



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO E INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR

PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

DISSERTAÇÃO

**Relatos Docentes Sobre Estratégias Pedagógicas De Promoção Da Igualdade Racial:
permanências, desafios e conquistas no “chão” de escolas iguaçuanas**

Ana Paula Cerqueira Fernandes

2014



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO E INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**RELATOS DOCENTES SOBRE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE
PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL: PERMANÊNCIAS,
DESAFIOS E CONQUISTAS NO “CHÃO” DE ESCOLAS IGUAÇUANAS**

ANA PAULA CERQUEIRA FERNANDES

Sob orientação do Professor
AHYAS SISS

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Nova Iguaçu
Abril de 2014

371.711

F363r

T

Fernandes, Ana Paula Cerqueira, 1966-

Relatos docentes sobre estratégias pedagógicas de promoção da igualdade racial : permanências, desafios e conquistas no “chão” de escolas iguaçuanas / Ana Paula Cerqueira Fernandes. – 2014.

144 f.: il.

Orientador: Ahyas Siss.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Bibliografia: f. 123-131.

1. Professor - Formação - Teses. 2. Relações étnicas - Teses. 3. Relações raciais - Teses. 4. Igualdade na educação - Teses. 5. Programas de ação afirmativa - Teses. I. Siss, Ahyas, 1954-. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. III. Título.



UFRRJ UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL
DO RIO DE JANEIRO

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e
Demandas Populares (PPGEduc)

ANA PAULA CERQUEIRA FERNANDES

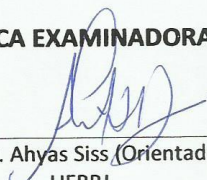
**Relatos Docentes sobre Estratégias Pedagógicas de Promoção da
Igualdade Racial: permanências, desafios e conquistas no “chão”
de escolas iguaçuanas.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito
parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.


Linha de Pesquisa: Educação e Diversidades Étnico-Raciais

Dissertação aprovada em 30/04/2014.

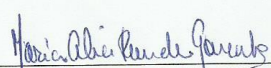
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Ahyas Siss (Orientador)
UFRRJ



Prof. Dr. José Valter Pereira
UFRRJ



Prof.ª. Dr.ª. Maria Alice Rezende
UERJ

Seropédica (RJ)
Abril/2014

Para meus filhos, Pedro, João e Maria, trio parada dura com quem aprendo e reafirmo todos os dias o compromisso de Amar como se não houvesse amanhã.

AGRADECIMENTOS

Agradecer, sempre!

Graças a Deus, meu Deus,

Pelo dia de hoje, Louvado seja Deus!

Agradeço aos meus amados pais José Carlos e Dalma,

Elos de minha Ancestralidade, sementes de minha vida!

Para vocês o meu muito obrigado!

Para a minha mãe Dalma um agradecimento redobrado,

por ter sido o exemplo vivo do papel que um educador deve e pode desempenhar

na vida de seus alunos; com ela aprendi a amar esta profissão,

o caminho que escolhi pra desenhar um mundo melhor!!

José Ronaldo, meu amado parceiro com quem divido os melhores presentes que a vida pôde

me dar: João, Maria e Pedro. Agradeço-te pelas partilhas.

Ao meu querido orientador Ahyas Siss o meu muito obrigado!

Agradeço por me acolher ao longo desta jornada, sempre paciente e vigilante pra que todo o

percurso fosse coroado de conquistas e muito aprendizado!

Aos professores da Banca Examinadora, cujas intervenções apontaram caminhos que

ampliaram os leques e possibilidades desta investigação;

Aos demais professores do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos

Contemporâneos e Demandas Populares, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro,

em especial ao Professor Luiz Fernandes de Oliveira por suas dicas assertivas e rodas de

conversa onde aprendemos de forma descontraída e nem por isso menos valorosas;

Aos colegas da Turma 2012 eu agradeço pelos momentos de troca e muitos desabafos nesta

reta final. Aos companheiros Dalila, Delcio, Joanna, Luiza Helena, Marcelino, Marcelo,

Marluce, Neuza e Sandra, por termos sido, neste espaço institucional que é a Universidade,

um grupo diverso, mas unido em torno do desejo de consolidação de uma educação antirracista. Agradeço também os nossos professores Valter Filé e Sandra Salles, cujas aulas foram o nosso território de aprendizagens coletiva, onde costuramos na barra de nossas pesquisas os sonhos que habitam nossa projeção de futuro!!

Agradeço aos Gestores Municipais com os quais tive a oportunidade de trabalhar durante os cinco anos em que estive atuando no departamento pedagógico da SEMED_NI, assim como aos colegas com os quais dividi cotidianamente as angústias, desafios e algumas conquistas na árdua caminhada que envolve a aplicabilidade da Lei 10639/2003 nas escolas. Muito obrigado

Maria Bernadete, Marisa, David e Patricia Roif !

Eu agradeço profundamente as colegas Andreia Quirino, Carla Ribeiro, Chris Revoredo, Cláudia Salles, Denise Fernandes, Jussara Alexandre, Raquel Natal, Samia Cristine e Vanessa Gnisci, por termos partilhado momentos de aprendizado e militância em favor de uma educação combativa aos preconceitos e formas correlatas de discriminação! A todas vocês, mulheres guerreiras e sonhadoras o meu muito obrigado!!!

Aos professores e amigos do CIEP 358 Alberto Pasqualini, minha escola querida! Para as equipes pedagógicas e de gestão das três escolas observadas para a realização desta pesquisa, o meu muitíssimo obrigado, por se colocarem de forma aberta e disponível ao diálogo durante a trajetória deste trabalho! Agradeço ainda aos colegas Júlio Roitberg e Viviane Almeida por terem me socorrido com dicas preciosas na reta final da elaboração deste texto. Enfim, pelo dia de Hoje e por todos que ainda virão,

Graças a Deus meu Deus!

Pelo dia de hoje louvado seja Deus!!

*Educação é o nosso passaporte para o futuro,
pois o amanhã só pertence ao povo que prepara o hoje."*
Malcom X

Resumo

FERNANDES, Ana Paula Cerqueira. **Relatos Docentes sobre Estratégias Pedagógicas de Promoção da Igualdade Racial: permanências, desafios e conquistas no “chão” de escolas iguaçuanas.** Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) – Instituto de Educação e Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, UFRRJ. RJ, 2014.

O presente trabalho analisa relatos docentes que discorrem sobre estratégias de promoção da igualdade racial, transcorridos dez anos desde a promulgação da Lei 10639/2003 para identificar quais sejam os desafios e permanências ainda existentes bem como as conquistas implantadas em escolas da rede pública municipal de Nova Iguaçu. Para a efetivação de uma educação em bases antirracistas é preciso compreender o processo histórico brasileiro onde a questão racial se configura como uma das grandes querelas sociais; assim nos apoiamos na concepção de raça como construto social e racismo como categoria operante que rege as relações sociais brasileiras, fortalecendo o princípio de que formação de professores, tanto em sua etapa inicial quanto continuada são caminhos possíveis para a instrumentalização docente em favor da efetivação de estratégias de promoção da igualdade racial. Na delimitação do campo investigativo optamos por analisar três escolas localizadas na área urbana do município onde encontramos professores que passaram por processos de formação continuada com foco em educação para as relações étnico-raciais, casando-se ao fato das unidades escolares em foco desenvolverem ações pedagógicas relacionadas à implementação da lei que receberam reconhecimento para além dos limites escolares. Seguimos o seguinte plano de estudo: historicizar no contexto das ciências sociais a questão racial brasileira; inventariar a legislação específica cujo foco seja a garantia dos direitos do negro; analisar como professores regentes que possuem uma formação continuada com foco na aplicabilidade da Lei 10639/03 percebem os limites como também as possibilidades para a operacionalização da legislação; analisar como professores formadores da temática da diversidade étnico racial que atuam na Secretaria Municipal de Educação percebem os limites e as possibilidades para a operacionalização da legislação e identificar e analisar a partir dos relatos dos professores, estratégias pedagógicas em consonância com a Lei 10639/2003 e seus dispositivos legais. Os resultados da investigação apontam no sentido de que professores qualificados são capazes de protagonizar estratégias pedagógicas combativas ao racismo que ainda opera em nossas escolas, bem como ratifica a urgência na efetivação de políticas públicas locais mais eficazes para o cumprimento dos dispositivos legais que a Lei 10639/2003 coloca em cena, posto que as iniciativas aqui apresentadas não podem ficar restritas ao “chão” de suas escolas.

Palavras- chave: Lei 10639/2003, Racismo, Formação de Professores, Estratégias Pedagógicas de Promoção da Igualdade Racial.

Abstract

FERNANDES, Ana Paula Cerqueira. **Teacher Reports on Pedagogical Strategies for the Promotion of Racial Equality: permanency, challenges and achievements in the "floor" of schools in Nova Iguaçu.** Dissertation. (Master Degree in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands – Education Institute and Multidisciplinary Institute, Federal Rural University of Rio de Janeiro. UFRRJ/RJ, 2014.

This study examines teacher reports that discuss strategies to promote racial equality, elapsed ten years since the enactment of Law 10639/2003 to identify what are the challenges and remaining stays as well as the achievements implemented in municipal public schools in Nova Iguaçu. For taking an antiracist education bases is necessary to understand the Brazilian historical process where the racial issue is configured as one of the great social quarrels ; thus relying on the concept of race as a social construct and racism as operant category governing Brazilian social relations , strengthening the principle that teacher education , both in its initial and ongoing step are possible avenues for teaching instrumental in favor of effecting strategies to promote racial equality. The delimitation of the investigative field we chose to analyze three schools located in the urban area where we found teachers who have undergone processes of continuing education focusing on education for ethnic-racial relations, marrying the fact of school units focus on developing pedagogical actions related to the implementation of the law that received recognition beyond the school boundaries. We follow the following plan of study: historicizing the context of social sciences Brazilian racial issue ; inventory the legislation specifies that focus on ensuring the rights of the black ; analyze how school teachers who have a continuing education focusing on the applicability of Law 10639 / 03 realize the limits as well as possibilities for the operation of the legislation ; analyze how teacher educators the theme of racial ethnic diversity working in Municipal Education realize the limits and possibilities for the operation of the legislation and identify and analyze reports from teachers , teaching strategies in accordance with Law 10639/2003 and their legal devices . Research results point in the direction of qualified teachers are able to star in militant racism that still operates in our schools teaching strategies as well as confirms the urgency in the execution of more effective local public policies for compliance with legal provisions that Law 10639 / 2003 puts into play, since the initiatives presented here may not be restricted to the " floor " of their schools.

Keywords: Law 10639 / 03, Racism, Teacher Education, Strategies to Promote Racial Equality.

LISTA DE ABREVIACÕES

ACD - Análise Crítica do Discurso

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CIEP's - Centros Integrados de Educação Pública

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNE/CP - Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno

COMDEDINE - Conselho Municipal de Defesa dos Direitos do Negro

COMEP - Comissão de Ética na Pesquisa

EMAR- Escola Municipal André Rebouças

EMCG - Escola Municipal Chiquinha Gonzaga

EMLG - Escola Municipal Lélia Gonzalez

EUA - Estados Unidos da América

FEBF - Faculdade de Educação da Baixada Fluminense

FNB - Frente Negra Brasileira

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

GPESURER - Grupo de Pesquisa Educação Superior e Relações Étnico-Raciais

IAN _ Imprensa Alternativa Negra

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

ILPT _ Incentivo à Leitura e Produção Textual

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

IPEAFRO - Instituto de Pesquisas e Estudos Afro Brasileiros

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LEAFRO Laboratório de Estudos Afro-Brasileiros

PAR - Plano de Ações Articuladas

Pc do B - Partido Comunista do Brasil

PCN's - PARÂMETROS. CURRICULARES NACIONAIS.

PDDE_ Programa Dinheiro Direto na Escola

PE - Pernambuco

PENESB - Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade Brasileira

PFL - Partido da Frente Liberal

PSB - Partido Socialista Brasileiro
PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira
PT - Partido dos Trabalhadores
SECAD/MEC - Secretaria de Educação, Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEMED / NI - Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu
SEPPIR - A Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
STF - Supremo Tribunal Federal
TEN - Teatro Experimental do Negro
UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFF - Universidade Federal Fluminense
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
UFPE - Universidade Federal de Pernambuco
UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura.

LISTA DE TABELAS

TABELA 01_ Alunos matriculados na rede municipal de Nova Iguaçu	19
TABELA 02_ Qualificação docente	61
TABELA 03_ Ações pedagógicas com foco na aplicabilidade da Lei 10639/03.....	84
TABELA 04 _ Quadro resumo	90

LISTA DE FIGURAS

FIGURA	PÁGINA
1	39
2	62
3	63
4	64
5	65
6	65
7	66
8	67
9	67
10	68
11	68
12.....	75
13	75
14.....	76
15	76
16	86
17.....	95
18.....	99
19.....	99
20.....	100
21.....	100
22.....	101
23	102
24.....	102
25.....	103
26.....	105
27.....	105
28.....	106
29.....	107
30.....	110
31.....	110

LISTA DE ANEXOS

ANEXO	PÁGINA
Anexo A _ Folder de Divulgação _ 01	132
Anexo B _ Folder de Divulgação _ 02	133
Anexo C _ Decreto nº 8.314, de 05 de março de 2009.....	134
Anexo D _ Resolução SEMED nº 02 de 08 janeiro de 2014	139
Anexo E _ Questionário para Professores	140
Anexo F_ Questionário para Professores Formadores	142
Anexo G _ Questionário para Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu	143

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
Meu Interesse pelo Tema da Pesquisa	22
A Abordagem Metodológica Proposta	27
A Apresentação dos Capítulos	31
CAPÍTULO 1 _ TEORIA SOCIAL E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS BRASILEIRAS	32
CAPÍTULO 2 _ NA LETRA DA LEI: ALGUNS AVANÇOS NA LEGISLAÇÃO PARA A GARANTIA DOS DIREITOS DO POVO NEGRO.....	47
2.1 Normativas legais para o contexto educacional	52
CAPÍTULO 3 _ OS CENÁRIOS DA PESQUISA	60
CAPÍTULO 4 _ O QUE A PESQUISA DE CAMPO NOS REVELOU	70
4.1 Quando o Tema em Questão é o Racismo	71
4.2 Quando o Tema em Questão é a Lei 10639/2003	78
4.3 Quando o Tema em Questão é a Formação Continuada	82
4.4 Quando o Tema em Questão são Estratégias de Promoção da Igualdade Racial	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIAS	123
ANEXOS	132

INTRODUÇÃO

Dez anos se passaram desde a promulgação da Lei nº 10639 de 9 de janeiro de 2003 que alterou a LDBEN_Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Este precedente legal veio impulsionar um movimento que não pode mais recuar, sendo preciso para tanto ampliar as redes de reconhecimento e valorização da população negra que compõem a nação brasileira tal como ratifica o Parecer 003/2004 do Conselho Nacional de Educação.

Os dilemas, desafios e dificuldades ainda presentes no processo de consolidação das alterações propostas pela Lei 10639 desvelam um imaginário racista presente na sociedade brasileira.

Carlos Hasenbalg (1979) protagonizou na Academia uma nova abordagem teórico-metodológica nas pesquisas sobre relações raciais ao considerar dados estatísticos e indicadores sociais. A interpretação dos números ratifica a operação do racismo.

Seguindo esta estratégia de análise Marcelo Paixão (2003) promove estudos onde ao desagregar o IDH¹ _Índice de Desenvolvimento Humano_ por cor/raça, possibilita uma maior compreensão do abismo que separa as condições de vida de negros e brancos. Estes estudos demonstram como as desigualdades sociais têm por base um juízo de superioridade e inferioridade entre grupos e ou classes sociais; e como no contexto brasileiro os negros, desde que foram trazidos para as terras brasileiras estiveram submetidos a todo tipo de juízo de valor pejorativo. Mas Munanga (2004) esclarece que definir negro no Brasil não seja tarefa fácil:

Parece simples definir quem é negro no Brasil. Mas, num país que desenvolveu o desejo de branqueamento, não é fácil apresentar uma definição de quem é negro ou não. Há pessoas negras que introjetaram o ideal de branqueamento e não se consideram como negras. Assim, a questão da identidade do negro é um processo doloroso. Os conceitos de negro e de branco têm um fundamento etno-semântico, político e ideológico, mas não um conteúdo biológico. Politicamente, os que atuam nos movimentos negros organizados qualificam como negra qualquer pessoa que tenha essa aparência. É uma qualificação política que se aproxima da definição norte-americana. Nos EUA não existe pardo, mulato ou mestiço e qualquer

¹ O IDH é um dado utilizado pela Organização das Nações Unidas (ONU) para analisar a qualidade de vida de uma determinada população, para tanto considerando como critérios a longevidade da população, grau de escolaridade média/ alfabetização e renda per capita. De acordo com o último Relatório do Desenvolvimento Humano, divulgado em março de 2013, o IDH do Brasil ficou em **0,730** (escala de 0 a 1). Vale lembrar que quanto mais perto de 1 melhor é o desenvolvimento de um país. Na comparação com os 187 países medidos, o Brasil ficou na 85ª posição. Para termos uma base de comparação, a Noruega que possui o melhor IDH do mundo obteve o índice de 0,955.

descendente de negro pode simplesmente se apresentar como negro. Portanto, por mais que tenha uma aparência de branco, a pessoa pode se declarar como negro. No contexto atual, no Brasil a questão é problemática. (MUNANGA, 2004, p.52)

Para além de uma questão meramente conceitual, a expressão evidencia uma tomada de posição que vai ao encontro do desejo de construção de uma identidade nacional brasileira que incorpore o legado histórico, étnico e cultural que negros e seus descendentes trouxeram de África para o Brasil.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística _IBGE, por população negra brasileira entenda-se o resultado do somatório de indivíduos pretos e pardos contabilizados nas pesquisas estatísticas tendo por critério a autodeclaração.

Marcelo Paixão ao analisar os dados estatísticos coletados no último censo de 2010, no relatório anual das desigualdades raciais no Brasil elenca motivos que possibilitam a aproximação para análise entre pretos e pardos:

De uma forma geral, os indicadores das pessoas que se declararam de cor ou raça preta foram analisados em conjunto com as pessoas que nas pesquisas demográficas oficiais declaram ter a cor ou raça parda, adotando-se a designação pretos e pardos. Isso ocorre pelos seguintes motivos: i. A usual proximidade dos indicadores sociais dessas duas populações, tal como já descrito por uma vasta literatura que trata do tema das relações raciais; ii. Esta aproximação só se torna compreensível pelo fato de que os pardos, tal como pretos, são identificados e discriminados no interior da sociedade, sendo, portanto, sujeitos às mesmas barreiras à sua realização socioeconômica; iii. Existência de uma perspectiva política, no movimento negro, de entendimento de que os diversos matizes comportam uma unidade comum. (PAIXÃO, 2010, p. 28)

Ainda segundo Sales Augusto dos Santos (2002), estas aproximações:

Indicam que se justifica agregarmos pretos e pardos para formarmos, tecnicamente, o grupo racial negro, visto que a situação destes dois últimos grupos raciais é, de um lado, bem semelhante, e, de outro lado, bem distante ou desigual quando comparada com a situação do grupo racial branco. Assim sendo, ante a semelhança estatística entre pretos e pardos em termos de obtenção de direitos legais e legítimos, pensamos ser plausível agregarmos esses dois grupos raciais numa mesma categoria, a de negros. (Santos, 2002, p. 13)

O censo demográfico de 2010 aponta o crescimento da representatividade de pretos e pardos que, somados, ultrapassam os brancos. Esta realidade étnica racial exige que a Educação concentre seus esforços na tarefa da formação de sujeitos sensíveis ao direito à

diferença e comprometidos com a construção da sociedade do século XXI onde o respeito e valorização das diversidades seja regra e não mais exceção. A tarefa é longa e árdua, sendo compromisso de todos, exigindo esforços redobrados daqueles que atuam dentro e fora do campo educacional para que possamos combater o racismo institucionalizado neste país.

A cidade de Nova Iguaçu também está inserida neste contexto multirracial. Localizada na Baixada Fluminense, é o quarto município mais populoso do Estado do Rio de Janeiro, com uma população estimada em 801.746 habitantes², ficando atrás apenas das cidades do Rio de Janeiro, São Gonçalo e Duque de Caxias. Este universo populacional confirma a tendência nacional apontada no Censo de 2010, onde mulheres³ são maioria e o somatório de pretos e pardos também ultrapassam o contingente populacional daqueles que se autodeclararam brancos. Os dados revelam a cor de uma cidade que precisa avançar mais e mais na implantação de políticas públicas cujo compromisso com o reconhecimento e a valorização da identidade, da cultura e da história dos afro-brasileiros seja uma realidade.

A rede de escolas municipais atende a um número expressivo de alunos, conforme dados informados ao censo escolar para o ano letivo de 2013:

Tabela 01_ Alunos Matriculados na Rede Municipal de Nova Iguaçu

Município de Nova Iguaçu	Dependência	Educação Infantil		Ensino Fundamental		EJA (presencial)		Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos)							
		Creche	Pré-Escola	1ª a 4ª série e Anos Iniciais	5ª a 8ª série e Anos Finais	Fundamental ²	Médio ²	Creche	Pré-Escola	Anos Iniciais	Anos Finais	Médio	Ed Prof. Nível Técnico	EJA Fund ^{1,2}	EJA Médio ^{1,2}
	Municipal	613	5060	36877	11667	5688	0	1	29	956	153	0	0	75	0

Fonte: Adaptado INEP⁴

² Dados disponíveis em <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/comparamun/compara.php?lista=uf&coduf=33&idtema=75&codv=v01>

³ Dados disponíveis em: http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/websevice/default.php?codigo=330350&frm=hom_mul

⁴ Dados disponíveis em <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula>

Segundo Siss (2003), o termo “afro-brasileiro” pode ser compreendido como conceito que designa cidadãos descendentes de africanos nascidos no Brasil e remete a um movimento de identificação étnica dos nascidos na diáspora africana em outros lugares. Ele reflete o crescimento da consciência racial entre os negros e, por conseguinte, a formulação de uma etnicidade afro-brasileira ligada a uma identificação étnica com negros de outros lugares.

Um instrumento legal para a promoção da equidade étnico-racial na educação já existe: a lei 10639/03; mas o sucesso de sua aplicabilidade deve estar associado ao movimento de sensibilização, formação e compromisso com a efetivação de políticas públicas focadas na temática da educação para as relações étnico-raciais.

Esta pesquisa tem por objetivo geral analisar se transcorridos dez anos da promulgação da Lei 10639/2003, é possível identificar ou não estratégias de promoção da igualdade racial em escolas iguaçuanas em consonância com seus dispositivos legais.

Para se alcançar o objetivo geral, elegemos os seguintes objetivos específicos:

- Historicizar no contexto das ciências sociais a questão racial brasileira
- Inventariar a legislação específica cujo foco seja a garantia dos direitos do negro
- Analisar como professores regentes que possuem uma formação continuada com foco na aplicabilidade da Lei 10639/03 percebem os limites como também as possibilidades para a operacionalização da legislação no chão das escolas
- Analisar como os professores formadores da temática da diversidade étnico racial que atuam no órgão central da Secretaria Municipal de Educação, percebem os limites e as possibilidades para a operacionalização da legislação nas escolas da rede municipal.
- Identificar e analisar a partir dos relatos dos professores, as possíveis estratégias pedagógicas de promoção da igualdade racial de escolas de Nova Iguaçu em consonância com a Lei 10639/2003, suas Diretrizes bem como o seu Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana

Este estudo torna-se relevante na medida em que produzir conhecimentos que possam contribuir para analisar os limites que se constituem como os grandes desafios para a efetivação de uma educação em bases antirracistas, bem como para conhecer e dar maior visibilidade as possibilidades pedagógicas que vem sendo construídas ao longo dos últimos anos desde a implantação da lei 10639/2003 no município de Nova Iguaçu.

Outro ponto relevante da pesquisa está no fato de contribuir para a (re) construção de práticas pedagógicas que reconhecem e valorizam as identidades que dão forma a cultura brasileira, em especial a dos afro-brasileiros, sob a perspectiva do multiculturalismo crítico; compreendendo-o como movimento teórico e político que rompe com a ideia de homogeneidade cultural ao buscar dar voz àqueles que foram silenciados e oprimidos na história. Segundo McLaren:

A perspectiva que estou chamando de multiculturalismo crítico compreende a representação de raça, classe e gênero como o resultado de lutas sociais mais amplas sobre signos e significações e, neste sentido, enfatiza não apenas o jogo textual e o deslocamento metafórico como forma de resistência... mas enfatiza a tarefa central de transformar as relações sociais, culturais e institucionais nas quais os significados são gerados. (McLaren, 1997, p.123.)

O cenário atual da política de formação inicial e continuada de professores relacionada ao eixo educação e relações étnico- raciais é preocupante. Há um grande número de professores que ainda desconhecem e ou ignoram a necessidade de uma abordagem educacional multicultural, por conta de seus processos de formação cujas abordagens pedagógicas foram marcadas por uma visão de mundo hegemonicamente eurocêntrica.

Ao completar dez anos da promulgação da Lei 10639/03, muitos ainda são os desafios para a construção de políticas educacionais que oportunizem estratégias e práticas pedagógicas combativas ao eurocentrismo dos currículos oficiais. Silva (2013) ao fazer um balanço crítico dos últimos dez anos de implementação da Lei 10639/03 afirma:

Diante desse quadro, a Lei 10639/2003, assim como a Lei 11645/2008 constituem muito mais do que determinações curriculares. Certamente configuram política curricular, de alto alcance humano e social, uma vez que determinam a correção de imagens distorcidas de negros, dos povos indígenas e de suas reais contribuições para a humanidade, para a nação brasileira em particular. A Lei 10639/2003, ao determinar que se reconheça a história e a cultura dos africanos e dos afrodescendentes como constitutivas da nação brasileira, garante efetivamente o estabelecido pela Constituição Nacional, no sentido de igual direito às suas histórias e culturas, devido a cada um dos brasileiros, da importância e necessidade de cada cidadão conhecer e valorizar as distintas raízes da cultura e conseqüentemente da vida nacional. (SILVA, 2013, p. 02)

Para a relatora do Parecer CNE/CP 003/2004, a implementação da Lei tem se construído enfrentando resistências tanto de gestores de sistemas de ensino como de diretores de escola e também de professores. Ela ressalta o importante papel desempenhado neste processo pelos movimentos sociais, em especial das entidades do Movimento Negro, como instrumentos de pressão e proposição de modelos e estratégias educacionais de enfrentamento e superação do racismo. Ela prossegue em sua análise afirmando:

Sabe-se que da promulgação da lei 10639/2003 à nova mentalidade e à ação efetiva que ela visa a implementar, há muito que desfazer, refazer e fazer. Continuaremos certamente avançando seja por conta de pressões internas feitas pelos movimentos sociais, por força dos preceitos constitucionais, de compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, pela luta que empreendemos cada um de nós, no sentido de construção de uma sociedade justa para todos, equânime. (SILVA, 2013, p. 06)

Meu interesse pelo tema da pesquisa

Como educadora e professora de história, atuando a mais de vinte anos em escolas da rede particular e estadual do Rio de Janeiro, procuro construir minha prática pedagógica movida pelo desejo de mudanças na sociedade. O frescor da juventude embalava sonhos de que ao cursar a faculdade de história estaria pronta pra mudar o mundo! Mas o tempo, matéria prima da história, foi moldando desejos e instrumentalizando as possibilidades de ação; a certeza de que somente o compromisso com o coletivo poderia gerar bons frutos tem sido uma referencia para minha vida tanto pessoal quanto profissional.

Ingressei na rede estadual de educação para atuar nos Centros Integrados de Educação Pública, os CIEP's⁵ em 1994. Recém-saída da Universidade, a principio foi difícil encontrar um caminho que me possibilitasse acessar o universo daquela escola de periferia da baixada fluminense. Concomitantemente atuava em outra escola vinculada a rede privada de educação do mesmo município. Dos episódios que trago na lembrança, os que mais me incomodaram foram àqueles relacionados a situações de preconceito e discriminação para com a imagem da escola, conhecida popularmente por Brizolão. O estigma não era apenas sócio econômico e cultural, mas também racial. Inúmeras foram às vezes em que me vi diante de colegas de profissão que atuavam dentro da unidade escolar e mesmo na outra escola da rede privada fazendo piadinhas relativas ao público que era atendido nas turmas do CIEP. Eram comuns as expressões do tipo: “escola de marginais”; “aqui só tem preto e pobre”. O trabalho para construir uma imagem positiva da escola junto à comunidade escolar era tarefa solitária para não dizer de muitos poucos professores.

⁵ Os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), popularmente apelidados de “Brizolões”, foram um projeto educacional de autoria do antropólogo Darcy Ribeiro. Implantado inicialmente no estado do Rio de Janeiro, ao longo dos dois governos de Leonel Brizola (1983-1987 e 1991-1994), tinha como objetivo oferecer ensino público de qualidade, em período integral, aos alunos da rede estadual. O horário das aulas estendia-se das 8 às 17 horas, oferecendo, além do currículo regular, atividades culturais, estudos dirigidos e educação física.

Aqueles episódios fortaleceram o desejo de propor práticas pedagógicas de enfrentamento e superação do racismo estruturante de nossa sociedade, onde negros e índios sofrem de forma mais explícita o mal da invisibilidade social. Dificuldades na implementação de uma gestão democrática na escola, somadas a má gestão dos recursos financeiros ocasionaram a substituição da equipe gestora inicialmente nomeada pela Secretaria Extraordinária de Educação. Fui então convidada para compor a nova equipe de gestão da escola na condição de Diretora Adjunta Pedagógica. Desempenhei a função entre os anos de 1998 – 2005, tendo sempre por desejo maior a construção de um projeto educacional onde o exercício do olhar plural de respeito e valorização das diferenças fosse parâmetro a nortear as ações de caráter pedagógico propostas pela equipe escolar. Devo reconhecer que foi no chão da escola CIEP Brizolão 358 Alberto Pasqualini que, efetivamente, comecei minhas descobertas a cerca da Educação e suas imbricações com o contexto étnico e social.

Minha saída da função de Diretora Adjunta do CIEP 358 deveu-se ao fato de, no ano de 2006, eu ter recebido convite para compor equipe da Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu. Apesar de não ser membro filiado ao Partido dos Trabalhadores⁶, o convite se deu por conta da então Secretária de Educação do município Marli de Freitas conhecer o trabalho de gestão que eu desenvolvia na escola da rede estadual; pois a referida secretária antes do ser eleita vereadora pelo Partido dos Trabalhadores na cidade, e posteriormente ser nomeada para a pasta da educação, também atuava em cargo de direção de unidade escolar da rede estadual.

No desempenho da função de gerenciamento técnico no órgão central da Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu, atuei especificamente no Departamento Pedagógico. Dentre as várias funções de cunho administrativo e pedagógico coube-me acompanhar de perto o processo de implantação da Lei 10639/03 nas escolas da rede municipal. É interessante esclarecer que esta função passou a existir dentro do referido Departamento somente em 2006, em função de uma abordagem do Ministério Público, solicitando esclarecimentos da Secretaria no tocante ao cumprimento da LDB em seu Artigo 26_A, ou seja; a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Ciclos de formação continuada para a introdução da temática foram propostos pela SEMED aos seus professores.

⁶ Em 2004 o PT_ Partido dos Trabalhadores vence as eleições municipais para ocupar o poder executivo da cidade de Nova Iguaçu pela coligação "Hora da mudança" com PSB, PCdoB, PSDB e PFL. O então candidato Lindbergh Farias venceu a disputa no segundo turno com 57% dos votos e tomou posse em 1º de janeiro de 2005.

O aspecto positivo de ter vivenciado de perto este processo na Secretaria me possibilita elencar etapas daqueles percursos retomando na memória como ponto de partida o meu primeiro ano de trabalho. Naquela ocasião, a Secretaria Municipal de Educação, assinou termo de cooperação técnica com o Canal Futura para a implementação do Projeto A Cor da Cultura, em 35 escolas municipais. Eram promovidos encontros bimestrais para monitoramento, relato e troca de experiências entre as unidades escolares envolvidas, a coordenação geral do Projeto e a SEMED. Participaram desta etapa, 75 professores (que deveriam ser os multiplicadores em suas unidades de origem), que ao longo do ano letivo desenvolveram ações pedagógicas com a utilização dos materiais e ou referências teóricas com as quais tiveram contato durante a formação.

Em 2007, numa parceria que contou com o financiamento do FNDE, a Secretaria de Educação promoveu um Curso de Formação Continuada em História e Cultura Afro-brasileira, oferecendo 200 vagas para docentes (oitenta foram ofertadas para a rede estadual e 120 ficaram para o município). A consultoria e coordenação pedagógica da formação ficaram sob a responsabilidade da professora Azoilda Loretto Trindade e o suporte administrativo e de secretaria ficaram sob meus cuidados. A execução do projeto, com duração de 120 horas entre encontros presenciais e a distancia contribuiu de forma significativa para que muitos docentes da rede pudessem ter contato com diversos palestrantes renomados e comprometidos com as lutas por uma educação anti racista. Outra possibilidade de qualificação possível para os docentes da rede também ocorreu naquele mesmo ano. A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro_ UFRRJ, através do seu Núcleo de Estudos Afro Brasileiros (NEAB/LEAFRO), com sede no município, ofertou no segundo semestre de 2007 um curso de Pós-Graduação Lato-Sensu em Diversidade Étnica e Educação Brasileira. Estas iniciativas aconteciam e só reforçavam a idéia de que o caminho para a otimização e reformulação das praticas pedagógicas em sala de aula tinham que passar necessariamente por momentos de estudo e formação, pois toda vez que me deparava com a observação de praticas e atividades em escolas , aquelas mais atrativas e , diversificadas na maioria das vezes estava sob a responsabilidade e condução de docentes que participavam de grupos de estudos e ou formação.

Para incentivar o desenvolvimento de ações com foco na aplicabilidade da lei, em 2008 outra ação integrada foi proposta aos docentes, com a denominação “Imagens Culturais: contribuições da história e cultura africana e afro-brasileira na formação da cultura brasileira_ implementando a Lei 10639/03”. A atividade desenvolveu-se durante um trimestre e envolveu

professores que atuavam no 1º e 2º segmento do Ensino Fundamental. Foi proposto o estudo de três eixos temáticos: 1. Cultura Africana e Afro-brasileira: musicalidade, religiosidade, alimentação / 2. Cidadãos negros na história do Brasil e do mundo / 3. A diversidade africana (geografia, fauna e flora) onde os docentes ao introduzirem os temas deveriam aguçar o interesse e a criatividade de seus alunos para a criação de imagens que ilustrassem as contribuições culturais do continente africano e de seus povos no processo de formação da história e cultura brasileira.

Foi uma oportunidade muito rica e única esta que vivenciei. Período onde a administração municipal esteve alinhada as diretrizes da governança nacional do Partido dos Trabalhadores. Era a possibilidade para avançar no dialogo governo, sociedade civil e movimentos sociais organizados. Os Conselhos Municipais⁷ em atuação no município demandavam representatividade das Secretarias em suas reuniões e foi por conta desta demanda e minha relação com as ações relacionadas a Lei 10639/2003 que fui então nomeada para representar a Secretaria junto ao COMDEDINE_ Conselho Municipal de Defesa do Direito do Negro. A relação com o COMDEDINE foi marcada por momentos de tensão, mas também de trocas que aos poucos se tornaram parcerias. Como por exemplo, na organização do núcleo de trabalhos do eixo temático Educação, Cultura e Diversidade para o Fórum Mundial⁸ de Educação da Baixada Fluminense de 2008. Preciso reconhecer que a proximidade com os companheiros do Conselho, que também eram militantes do Movimento Negro local só potencializaram ainda mais minhas percepções a cerca da importância do trabalho já em curso.

Outro ponto que colaborou muito para que eu estivesse cada vez mais envolvida nas discussões que entrelaçam educação e relações étnico-raciais foi participar do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico- Racial do Estado do Rio de Janeiro entre os anos de 2008 a 2010, como representante da SEMED. Foram anos com muitas ações propositivas para acompanhamento do estado de implementação da lei em todo o país.

Como representante da Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu, em 2008,

⁷ O objetivo dos Conselhos Municipais é a participação popular na gestão pública para que haja um melhor atendimento à população. A proliferação destes Conselhos representa um aspecto positivo ao criar oportunidades para a participação da sociedade na gestão das Políticas Públicas.

⁸ Movimento pela cidadania planetária e pelo direito universal à educação. Constituiu-se em um espaço de diálogo e apresentação de projetos de educação popular seja em esferas públicas, governamentais ou não, coletivas ou de pesquisa. O Fórum Mundial de Educação foi estruturado a partir de três eixos temáticos: 1) Educação, Cultura e Diversidade, 2) Ética e Cidadania em tempos de exclusão 3) Estado e Sociedade na Construção de Políticas Públicas.

particpei no Espírito Santo da sessão regional Sudeste dos Diálogos Regionais sobre a implementação da Lei 10639/03, um evento proposto pela SECAD/MEC. A convocatória para participar do evento vinha através do Fórum Permanente, e naquela ocasião haviam dez vagas disponíveis para representantes das Secretarias Municipais de Educação; e Nova Iguaçu foi uma delas. O encontro regional fazia parte de uma agenda nacional de encontros para apreciação e contribuições ao documento de referencia que serviria de base para o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais. O legado que ficou foi a certeza da importância que tem o diálogo entre as esferas de governo e movimentos sociais. Transitar num espaço onde a discussão política da questão racial é latente, urgente e visceral, provocou em mim um desejo de compreender mais a fundo o difícil e imprescindível exercício de se colocar no lugar do outro, para perceber que é preciso considerar o diferente em suas diferenças, sem para isso estabelecer uma relação de hierarquia e subalternidade. A branquidade que domina me incomoda e por esta razão não quero estar a serviço dela.

No âmbito da Secretaria Municipal de Educação, em 2009 foi realizada uma avaliação diagnóstica sobre a abrangência e a qualidade da implementação das Leis 10639/03 e 11645/2008 nas escolas da rede. Um total de 820 professores regentes respondeu ao questionário proposto no mapeamento, tendo sido os resultados apurados divulgados para a rede no mesmo ano durante o Primeiro Seminário⁹ “A Educação para as Relações Étnico-Raciais: a cultura afro-brasileira e africana no cotidiano das escolas da rede municipal de ensino de Nova Iguaçu”. Uma realização da Prefeitura Municipal e da Coordenadoria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial do município que contou com as parcerias da Secretaria de educação, do LEAFRO/ Laboratório de Estudos Afro Brasileiros da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e da FEBF/ Faculdade de Educação da Baixada Fluminense da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

A cada ano, por conta do envolvimento com o trabalho, vi-me diante da necessidade primordial de atualização. Por acreditar que prática e teoria precisam andar juntas e se retroalimentar, fui buscar canais de diálogo com o meio acadêmico, com especial atenção aos núcleos de pesquisa que convergiam para temáticas localizadas no campo da Educação e das Relações Étnico – Raciais. Assim, conclui o curso de extensão “A questão racial na educação brasileira”, promovido pelo Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira _ PENESB/UFF. Entretanto a oportunidade ímpar veio quando pude cursar uma disciplina

⁹ Folder com a Programação em anexo

como aluna especial no Programa de Pós Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da UFRRJ. Esta convivência viabilizou a participação no - Grupo de Pesquisa Educação Superior e Relações Étnico-Raciais (GPESURER). Os estudos no grupo descortinaram fóruns privilegiados de discussão e pesquisa científica, e me instrumentalizaram para o mestrado.

A abordagem metodológica proposta

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa assumiu uma perspectiva qualitativa, buscando analisar as relações que o plano educacional estabelece com as demandas sociais e culturais locais. Esta proposta dialética para a análise dos dados (Minayo,1994)(Gil,2008) forneceu uma base para uma interpretação mais ampla e dinâmica da realidade, onde os fatos sociais não podem ser entendidos de forma isolada, abstraídos de suas influências políticas, econômicas e sociais. As relações profissionais, pessoais, culturais, entre outras, que se consolidam na escola não fogem a regra. Alves Mazzotti (1991) nos orientou no sentido de que “as pesquisas qualitativas são caracteristicamente multimetodológicas”, isto é, usam uma grande variedade de procedimentos e instrumentos para a coleta de dados.

Considerando-se a dimensão da rede municipal de educação de Nova Iguaçu, cento e vinte e cinco unidades escolares, para a delimitação do campo da investigação optei por investigar três escolas localizadas na área urbana do município onde encontrei professores que tenham passado por processos de formação continuada organizados/divulgados pela Secretaria.

Outro fator que contribuiu para a escolha da mostra das escolas foi o fato delas desenvolverem ações pedagógicas relacionadas à implementação da lei que receberam reconhecimento para além dos limites da escola. Uma delas participou, em 2012, de documentário proposto pelo Globo Educação onde o tema discutido foi: como as escolas estão incluindo a temática afro-brasileira em seu dia a dia ¹⁰; a segunda recebeu uma moção do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico- Racial do Estado do Rio de Janeiro ¹¹

¹⁰ Documentário apresentado em 09 de junho de 2012, disponível na íntegra em:

<http://redeglobo.globo.com/globoeducacao/videos/t/edicoes/v/como-as-escolas-estao-incluindo-a-tematica-afro-brasileira-em-seu-dia-a-dia-integra/1984062/>

¹¹ O referido Fórum, em parceria com a UFRRJ-Leafro/ Neab, realizou entre os dias 12, 13 e 14 de novembro de 2013 o II SEMINÁRIO REGIONAL DIVERSIDADE E SUPERAÇÃO DO RACISMO: AÇÕES, CRÍTICAS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA BAIXADA FLUMINENSE, com objetivo de contribuir na formação continuada de gestores e professores, por meio de um processo de reflexão crítica, com ênfase na análise da evolução da aplicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nos seus artigos 26A e 79B.

por reconhecimento enquanto uma das escolas da região da Baixada Fluminense que implementam a LDBEN em conformidade aos dispositivos propostos pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08; já a terceira escola da mostra eu a escolhi durante uma de minhas visitas de campo, quando acompanhava o evento de encerramento do Ciclo de Formação Continuada Literatura e Africanidades proposto pela equipe da Semed a docentes da rede. Considerando-se as especificidades de cada unidade escolar e suas respectivas dinâmicas de gestão, o foco de nossa investigação será o trabalho docente desenvolvido no primeiro segmento do Ensino Fundamental por se tratar do segmento que apresenta o maior percentual de matrículas informado ao censo escolar em 2013¹².

Para cada uma das escolas elegemos um docente com o qual passamos a interagir durante a pesquisa de campo, objetivando através da análise de seus discursos, encontrar respostas para o problema que esta dissertação investigou, qual seja: transcorridos dez anos desde a promulgação da Lei 10639/2003 é possível identificar estratégias de promoção da igualdade racial em escolas iguaçuanas?

Na análise crítica do discurso (ACD), os discursos e até a própria tarefa do analista são considerados situados socialmente. Podemos dizer que os discursos e também as análises que deles fazemos são considerados práticas sociais, onde a presença do falante (enunciador), de seus pontos de vista, de suas atitudes e valores e de seus objetivos na enunciação/interação aparece no discurso. Neste contexto os falantes constroem no discurso uma representação específica dos acontecimentos, das relações sociais e deles próprios. Melo (2009) afirma que os estudos linguísticos contemporâneos de orientação discursiva têm dado relevo à investigação de fatores de ordem sociocultural e política na relação que estes mantêm com a língua, adotando uma visão tridimensional do discurso enquanto prática social, discursiva e textual. Ele nos esclarece que para a vertente tridimensional postulada pelo linguista britânico Norman Fairclough(2001), o discurso é entendido como:

Prática social reprodutora e transformadora de realidades sociais e o sujeito da linguagem, a partir de uma perspectiva psicossocial, tanto propenso ao moldamento ideológico e linguístico quanto agindo como transformador de suas próprias práticas discursivas, contestando e reestruturando a dominação e as formações ideológicas socialmente empreendidas em seus discursos; ora ele se conforma às formações discursivas/sociais que o compõem, ora resiste a elas, resignificando-as, reconfigurando-as. Desse modo, a língua é uma atividade dialética que molda a sociedade e é moldada por ela. (MELO, 2009. p. 3)

¹² Dados disponíveis em <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula>

Quanto às técnicas para coleta de dados desta pesquisa, lançamos mão de procedimentos como análise bibliográfica, documental, entrevistas e ainda a técnica de conversa mediada pelo computador/ CMC, utilizando como ferramenta exploratória a opção das conversas online (bate papo) do Facebook¹³.

A pesquisa bibliográfica para realizar um exame acurado da produção de autores e autoras de referencia envolvidos com pesquisas relacionadas à temática de implementação da Lei 10639, formação de professores no contexto da educação para as relações étnico- raciais. Durante a análise documental, lançamos mão de documentos diretamente relacionados à prática pedagógica da escola, como Projeto Político Pedagógico, Planos de Curso, imagens de atividades e ou projetos diversos desenvolvidos nas escolas que estão disponíveis em páginas de redes sociais.

Conforme Alves Mazzotti (1991) as entrevistas qualitativas são geralmente muito pouco estruturadas, assemelhando-se mais a uma conversa do que a uma entrevista formal. E por acreditar na potencialidade desses instrumentos para a coleta de informações, realizei entrevistas do tipo semi-estruturadas, com perguntas fechadas e abertas, que possibilitaram aos informantes uma abordagem mais livre sobre o tema proposto, gerando uma gama de respostas para além do roteiro pré-estabelecido.

Minayo (1994) afirma que a entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Ela amplia a possibilidade de aproximação do pesquisador e seu(s) sujeito(s) - objeto(s). Na aplicação das entrevistas o público alvo foram os professores regentes e professores que atuam no núcleo central da Semed, como formadores.

No projeto inicial desta pesquisa não havia pensado lançar mão do recurso das conversas mediadas pelo computador. Todavia, na medida em que fui realizando as primeiras visitas ao campo, fui estreitando laços com os profissionais que se tornaram os meus interlocutores nesta etapa da investigação.

Em tempos de cibercultura, mais que o nosso endereço ou contato telefônico, há uma tendência quase naturalizada de que o caminho para estreitarmos laços inclua as relações estabelecidas nos ciberespaços. Aos poucos fomos esboçando uma relação para que as redes pudessem vir a se constituir como um espaço multirreferenciado de trocas e muita aprendizagem. Segundo a professora Edméa Santos (2010):

¹³ Criado em 2004, o Facebook é gratuito para os usuários e gera receita proveniente de publicidade, incluindo *banners* e grupos patrocinados. Os usuários criam perfis que contêm fotos e listas de interesses pessoais, trocando mensagens privadas e públicas entre si e participantes de grupos de amigos. A visualização de dados detalhados dos membros é restrita para membros de uma mesma rede ou amigos confirmados, ou pode ser livre para qualquer um.

A cibercultura é a cultura contemporânea estruturada pelo uso das tecnologias digitais em rede nas esferas do ciberespaço e das cidades. Compreendemos tais esferas como espaçotempos cotidianos de ensinoaprendizagem, que preferimos nomear de redes educativas ou espaços multirreferenciais de aprendizagem. Redes educativas são espaçotempos que se instituem em múltiplos contextos, nos quais vamos tecendo o conhecimento. (Santos, 2010, p. 77)

Os acessos ao software social do Facebook enriqueceram a etapa de coleta de dados, pois muitas das informações que recebi através deste canal de informação, não apareceram no momento formalizado das entrevistas. Para além da análise crítica dos discursos, também lancei mão de algumas imagens relacionadas à trabalhos pedagógicos desenvolvidos nas escolas e postados pelos docentes em sua página daquela rede social. Segundo COUTO JUNIOR (2012), apud LEMOS e LEVI (2010, p.107), em softwares sociais como o Orkut ou o Facebook, o usuário expõe as suas preferências e difunde suas produções, sejam elas textuais ou sonoras e ainda imagéticas, além de se comunicar diretamente, por MSN, comentários ou e-mails, com as suas comunidades de amigos.

A apresentação dos Capítulos

A presente pesquisa está organizada em quatro capítulos, além desta introdução onde apresento os objetivos da investigação, as razões de meu interesse pessoal sobre o tema bem como onde descrevo os caminhos metodológicos adotados durante a execução do estudo.

No primeiro capítulo intitulado *Teoria Social e Relações Étnico-raciais Brasileiras*, procurei traçar um estudo inicial da questão racial nas ciências sociais brasileiras para poder avançar na compreensão do processo histórico brasileiro onde as desigualdades sociais estão diretamente vinculadas a questão de raça.

No segundo capítulo "*Na Letra da Lei: alguns avanços na legislação para a garantia dos direitos do povo negro*" procurei identificar no espaço da política pública nacional, voltada para a adoção de ações afirmativas, as etapas legais e seus avanços no processo histórico de sua validação para a garantia dos direitos da população negra, fazendo um recorte especial para as ações especificamente inseridas no contexto educacional.

No terceiro capítulo "*Os cenários da pesquisa*" apresento aspectos da infra estrutura das escolas observadas além de uma análise dos questionários contextuais que acompanham as avaliações bianuais propostas pelo MEC aos sistemas de ensino do país como forma de diagnosticar a evolução do indicador de desenvolvimento da educação básica, o IDEB.

Conforme o MEC, tais questionários servem como instrumentos de coleta de informações sobre aspectos da vida escolar, do nível socioeconômico, capital social e cultural dos alunos.

O quarto capítulo intitulado “*O que a pesquisa de campo nos revelou: uma enxurrada de vozes militantes*” é destinado a apresentar os resultados encontrados em campo. O diálogo estabelecido será com os professores regentes das escolas e os professores formadores que atuam na SEMED_NI. Foram eles os interlocutores privilegiados para que pudéssemos, através da análise crítica de seus discursos, estabelecer a aproximação entre o declarado e algumas categorias analíticas que mantêm relação com o referencial teórico abordado na pesquisa.

Nas considerações finais, tendo a certeza de que não se trata de uma abordagem conclusiva, sistematizo os achados da pesquisa onde identifico os limites da Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu no tocante a proposição de ações mais efetivas para a implementação da Lei 10639/2003 em escolas da rede, mas também ressalto o caráter propositivo das experiências relatadas para o fortalecimento da árdua luta de construção de uma educação nacional com bases antirracistas, cujo mérito e esforço ampliam e fortalecem redes de promoção da igualdade racial.

CAPÍTULO 1 _ TEORIA SOCIAL E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS BRASILEIRAS

Quantas vezes ouvimos pronunciar, até por pessoas supostamente sensatas, a frase segundo a qual as atitudes preconceituosas só existem na cabeça das pessoas ignorantes, como se bastasse freqüentar a universidade para ser completamente curado dessa doença que só afeta os ignorantes? Esquecem-se de que o preconceito é produto das culturas humanas que, em algumas sociedades, transformou-se em arma ideológica para legitimar e justificar a dominação de uns sobre os outros. (Kabengele Munanga, 2008)

Este capítulo apresenta um estudo inicial da questão racial nas ciências sociais para que possamos avançar na compreensão do processo histórico brasileiro onde as desigualdades sociais estão diretamente vinculadas a questão de raça. Na medida em que as relações sociais no Brasil historicamente se estruturaram considerando-se uma hierarquização racial onde os negros ocuparam posições subalternizadas em comparação aos brancos; os primeiros se tornaram alvo fácil para atitudes de preconceito. Espaços privados e públicos funcionam como palco para a reprodução de uma sociabilidade que discrimina e cria guetos e neste contexto a escola não é diferente. Sabemos que a Lei 10639/2003 veio para deixar clara a necessidade de uma educação multicultural e antirracista. Assim, para que possamos melhor compreender os aspectos que corroboraram para o histórico de invisibilidade, silenciamento e preconceito pra com a população negra, sua história e cultura em nosso país, faz-se necessário retomarmos alguns pontos desta trajetória.

Giralda Seiferth (1989) assinala que a especulação em torno da possibilidade ou impossibilidade do branqueamento da raça inaugura a ciência social no Brasil. Ao recapitular a história da sociologia no Brasil, Filho(2005)reforça a idéia esclarecendo:

O período dos Pensadores Sociais, também chamado por alguns autores de período pré-científico, corresponde historicamente ao período que se estende das lutas pela Independência das nações latino-americanas até o início do século XX. Durante esse período a elaboração de teoria social tendeu a ser desenvolvida por pensadores e mesmo homens de ação (políticos), sob a influência de ideias filosófico sociais europeias ou norte-americanas como, por exemplo, o iluminismo francês, o ecletismo de Cousin, o positivismo de Comte, o evolucionismo de Spencer e Haeckel, o social-darwinismo americano de Sumner e Ward e o determinismo biológico de Lombroso. Sob as influências desses autores buscava-se equacionar duas problemáticas centrais – a formação do Estado nacional brasileiro, opondo liberais e autoritários, e a questão da identidade nacional, tendo como núcleo a questão racial opondo os que sustentavam uma visão racista e os inspirados pelo relativismo étnico-cultural. (Liedke Filho, 2005, p. 377)

Entendemos que a noção de raça não corresponde a nenhuma realidade natural, ela difere de outras noções essencialistas como a de sexo, por exemplo, para ser aqui entendida como uma classificação social, historicamente construída e carregada de ideologia. Ideologia que conforme Munanga (2004) esconde uma coisa não proclamada: a relação de poder e de dominação estabelecida entre os diferentes grupos para hierarquizar a variabilidade humana e estabelecer relações de poder e subalternidade. Segundo o mestre:

Por que então classificar a diversidade humana em raças diferentes? A variabilidade humana é um fato empírico incontestável que, como tal merece uma explicação científica. Os conceitos e as classificações servem de ferramentas para operacionalizar o pensamento. É neste sentido que o conceito de raça e a classificação da diversidade humana em raças teria servido. Infelizmente, desembocaram numa operação de hierarquização que pavimentou o caminho do racismo.¹⁴ (Munanga, 2004.p.16)

Para desvelar a hierarquização racial presente na sociedade brasileira é preciso compreender os mecanismos que interferiram neste processo, tendo em vista a configuração das relações raciais estabelecidas historicamente e marcadas pela miscigenação. Conforme Seyferth (1989) a questão da miscigenação permeia a obra da maioria dos estudiosos do “problema racial” e tem sido usada por muitos como argumento explicativo da realidade brasileira. Ora o mestiço/mulato aparece como problema ora aparece como solução. Ser ambíguo e de “raça” indefinida, ele vem assombrando as elites brasileiras, desde que começou a colocar em dúvida a legitimidade econômica, social e jurídica da escravidão.

Ainda que não estejamos mais vivendo sob a égide de uma sociedade escravocrata, a ordem hierárquica sobre a qual se fundou aquele modelo de sociedade não foi inteiramente rompida, posto que possamos verificar situações onde a hierarquia de grupos de status traga a marca da hierarquia racial. A imagem da nação brasileira que se forjava no último quartel do século XIX, precisava estar alinhada às ideias de civilização e progresso seguindo para isso o modelo branco, eurocêntrico e cristão. Seyferth (1996) ao discutir a ideia de nacionalismo e junto dela a noção de raça, dirá que:

O darwinismo social – principal doutrina racista vigente na passagem do século XVIII para XIX – radicalizou o primado das leis biológicas na determinação da civilização, afirmando que o progresso humano é um resultado da luta e da competição entre raças, vencendo os mais capazes (ou aptos) – no caso, os brancos, porque as demais raças, principalmente os negros, acabariam sucumbindo à seleção natural e social (SEYFERTH, 1996,p. 43).

¹⁴ A doutrina racista é aquela que usa uma hierarquia única de valores para elaborar juízos universais pelos quais qualifica uma raça como superior ou inferior a outra; produzindo leituras etnocêntricas a cerca da sociedade.

Tal lógica “naturalizada” no século XIX justificou a implementação de uma política de incentivo a imigração europeia para o Brasil: uma estratégia para o branqueamento do ideário de nação. A possibilidade de avanços da civilização ocidental estava diretamente associada à assimilação do negro, acreditava-se na ideia de que o sangue branco purificava, diluía e exterminava o negro, abrindo a possibilidade de elevar os mestiços ao estágio civilizado. Este ideário permeou os trabalhos de pensadores sociais como Sylvio Vasconcelos da Silveira Ramos Romero, Euclides da Cunha, João Batista de Lacerda, Oliveira Vianna e outros. Vejamos a seguir, em linhas bem gerais, a estrutura do pensamento daqueles pensadores sociais.

Advogado por formação, Sílvio Romero cursou a Faculdade de Direito do Recife, entre 1868 e 1873, colaborando como crítico literário em vários periódicos pernambucanos e cariocas. Radicou-se no Rio de Janeiro onde alcançou notoriedade, especialmente como crítico literário. Em seu clássico *Introdução à História da Literatura Brasileira* ele sistematiza a tese do branqueamento da raça no Brasil (1888). Romero considerava o mestiço como a base para a formação do povo brasileiro do futuro.

A historia do Brazil, como deve hoje ser comprehendida, não é, conforme se julgava antigamente e era repetido pelos entusiastas lusos, a historia exclusiva dos portuguezes na America. Não é também, como o quiz de passagem suppôr o romanticismo, a historia dos tupis, ou, segundo o sonho de alguns representantes do africanismo entre nós, a dos negros em o Novo Mundo. E' antes a historia da formação de um typo novo pela acção de cinco factores, formação sextiaria em "que predomina a mestiçagem. . Todo brasileiro é um mestiço, quando não no sangue, nas idéas. Os operários deste facto inicial hão sido: o portuguez, o negro, o índio, o meio physico e a imitação estrangeira. (Romero, 1882, p. 7)

Romero fala de um mestiço que seria o resultado da seleção natural onde a supremacia branca seria a referencia. Acreditava na futura unidade nacional pelo mestiçamento, a ser atingido em cerca de 300 anos. Ele avança afirmando:

Sabe-se que na mestiçagem a selecção natural, ao cabo de algumas gerações, faz prevalecer a fôrma superior do branco. É conhecida, por isso, a proverbial tendencia do pardo,do mulato em geral, a fazer-se passar por branco quando sua côr pôde illudir. Quasi não temos mais famílias estremêmente aryanas; os *brancos presumidos* abundam. Dentro de dois ou trez séculos a fusão ethnica estará talvez completa e o brasileiro mestiço bem cácterisado.(Romero, 1882, p. 17)

Euclides Rodrigues da Cunha foi um escritor, jornalista, e engenheiro brasileiro. Em sua atuação como jornalista correspondente de guerra, representou o jornal O Estado de São Paulo no conflito de Canudos. Euclides deixou Canudos quatro dias antes do final da guerra, não chegando a presenciar o desenlace. Mas conseguiu reunir material para, durante cinco

anos, elaborar seu livro *Os Sertões: campanha de Canudos* (1902). Cunha evidencia em "Os Sertões" seu ponto de vista no que se refere à formação do povo brasileiro. Apesar de admitir o caráter forte do sertanejo, ele apostava na excelência de uma "raça superior" em íntima relação com os elementos de pele clara, já que em seu determinismo acabava por considerar o mestiço brasileiro um ser decaído por natureza, uma raça inferior.

João Batista de Lacerda Médico e antropólogo brasileiro que divulgou, durante o Congresso Internacional das Raças realizado em 1911 em Londres, a tese do branqueamento. Sua fala representava uma versão do pensamento científico da época no qual o branqueamento da raça era visualizado como um processo seletivo de miscigenação. Ele propunha como solução para os conflitos raciais a consolidação de uma mestiçagem seletiva no sentido da raça branca, tendo por mecanismos para a sua efetivação, mais uma vez, os casamentos inter-raciais e a imigração europeia.

Francisco José de Oliveira Vianna, professor e jurista por formação ocupou diversas funções públicas nas esferas estaduais e federais, tornando-se Ministro do Tribunal de Contas da União em 1940. Como um dos defensores da eugenia racial no Brasil, combateu a vinda de imigrantes japoneses para o Brasil, assumindo uma postura explicitamente racista e eugenia¹⁵. Ele propõe uma hierarquia racial, seduzido pelo mito da supremacia ariana. Suas ideias se coadunavam com o fascismo que se expandia na Europa, onde a eugenia se afirmava como negócio do Estado para a construção da nacionalidade e aperfeiçoamento da população, acreditando que uma ditadura da raça ariana seria o meio possível para se chegar a uma nação branca. Em sua conhecida obra *Populações Meridionais do Brasil* ele propõe uma análise para distinguir cada um dos tipos característicos que formam o Brasil, ele afirma:

É impossível confundir esses três tipos, como é impossível confundir essas três histórias, como é impossível confundir esses três habitats. Os três grupos regionais não se distinguem, aliás, apenas em extensão; se fosse possível sujeitá-los a um corte vertical, mostrariam igualmente diversidades consideráveis na sua estrutura íntima. (...) Neste livro revelo falhas, acentuo defeitos, mostro linhas de inferioridade e desfaço, com certa franqueza, um sem-número de ilusões nossas a nosso respeito, a respeito de nossas capacidades como povo. No confronto que faço entre a nossa gente e os grandes povos, que são os nossos mestres e paradigmas, evidencio muitas deficiências da nossa organização social e política. Não ponho nisto, porém, nenhum ressaibo de pessimismo ou descrença. Quis ser apenas exato, sincero, veraz. Toda a estranheza, que possam causar alguns dos meus

¹⁵ A palavra eugenia deriva da junção dos vocábulos gregos eu (bem) e genos (raça, linhagem, espécie), e que, portanto, significa bem nascido ou ainda, de boa linhagem. Considera-se eugenia como um termo genérico do século XIX, indicativo da ciência responsável pelo estudo das melhores condições para a reprodução e o melhoramento da espécie humana.

conceitos, vem de que vivemos numa perfeita ilusão sobre nós mesmos. (Vianna, 2005, p. 56)

Outro expoente deste período foi Raimundo Nina Rodrigues. Médico e antropólogo é considerado o pai fundador da africanologia brasileira, criador de uma escola antropológica na Bahia, apontado como pioneiro dos estudos sobre o negro no Brasil. Segundo Gislane Aparecida dos Santos o autor só pode ser compreendido como fruto de uma época em que a ação política era pensada como algo que deveria estar totalmente submetido à ciência. Ela nos esclarece afirmando:

Os positivistas, como Nina Rodrigues, tentavam, através da física social, explicar e evitar a desordem e o caos das multidões apaixonadas e reverter todas as ilusões deixadas pelos filósofos das Luzes que, segundo eles, não conseguiam fazer com que o uso da razão e a apologia dos direitos naturais e da igualdade evitassem a violência. (Santos, 2005, p. 133)

Santos (2005), ao analisar o texto *As Raças Humanas e a Responsabilidade Penal no Brasil* de Nina Rodrigues, afirma que as análises propostas por Rodrigues foram desenvolvidas dentro de rigorosos parâmetros do determinismo racial cuja visão a cerca do negro é pessimista. Naquele ensaio, o foco esteve voltado para o estudo das causas que podiam modificar a imputabilidade penal, naquele estudo o autor defendia a ideia de que as raças apresentam graus de evolução, desenvolvimento, cultura e inteligência diferentes, contestando assim o ideário iluminista que defendia a ideia de um direito universal. Rodrigues afirma:

Constituirá objeto destas próximas conferências, o estudo das modificações que as condições de raça imprimem à responsabilidade penal. Terei iniciado assim o exame das causas que podem modificar a imputabilidade e que, em uma classificação só aceitável à benefício de inventário, foram distribuídas pelo professor Zino em quatro grupos distintos: o dos modificadores mistos da imputabilidade. I) A concepção espiritualista de uma alma da mesma natureza em todos os povos, tendo como consequência uma inteligência da mesma capacidade em todas as raças, apenas variável no grau de cultura e passível, portanto, de atingir mesmo num representante das raças inferiores, o elevado grau a que chegaram as raças superiores, é uma concepção irremissivelmente condenada em face dos conhecimentos científicos modernos. Não são tão simples e contingentes as causas do pé de desigualdade em que se apresentam na superfície do globo as diversas raças ou espécies humanas, que disputam a sua posse. Ao contrario, elas reproduzem no espaço, com mais ou menos fidelidade, os estágios ou fases, por que no tempo e sob a pressão de causas inexoráveis e poderosas, passou o aperfeiçoamento evolutivo daqueles grupos antropológicos que

conseguiram triunfar pela adaptação e ocupar a vanguarda da evolução social. (Rodrigues, 1894, p. 29 e 30)¹⁶

Estas tendências analíticas aqui revisitadas somente foram negadas a partir da década de 30 com o surgimento de outra perspectiva analítica: a ideia de democracia racial. Elaborada por Gilberto Freyre, esta teoria nega a existência de uma querela racial no Brasil. Em sua obra *Casa Grande e Senzala* o autor relata episódios da vida social brasileira em meados do século XIX, onde negros africanos e brancos portugueses podiam conviver de forma equilibrada, mesmo inserida no contexto da escravidão. Sua obra foi inovadora para o período no tocante a inauguração de uma ótica diferente sobre o negro, ressaltando elementos de sua cultura que contribuíram para a formação da nação brasileira. Segundo o autor, esta isenção de conflitos raciais seria fruto do caráter miscigenado da população brasileira. Ele vem romper com as leituras anteriores que viam na figura do mestiço o repositório da incivilidade e atraso não só cultural, mas também econômico do país. O Brasil seria território propício para a edificação de uma sociedade racialmente democrática, visto ser fundada sobre a mestiçagem. Uma visão romantizada como a que ele apresenta no trecho do poema a seguir:

Eu ouço as vozes / Eu vejo as cores / Eu sinto os passos / De outro Brasil que vem aí / Mais tropical, mais fraternal, mais brasileiro. / O mapa desse Brasil em vez das cores dos Estados / Terá as cores das produções e dos trabalhos. / Os homens desse Brasil em vez das cores das três raças / Terão as cores das profissões e regiões. / As mulheres do Brasil em vez das cores boreais / Terão as cores variamente tropicais. / Todo brasileiro poderá dizer: é assim que eu quero o Brasil, / Todo brasileiro e não apenas o bacharel ou o doutor. / O preto, o pardo, o roxo e não apenas o branco e o semibranco (...)
(Gilberto Freyre)¹⁷

Todavia suas reflexões não avançam no sentido de reconhecer o protagonismo negro, tratando-os ainda como objetos, figuras exóticas que coabitavam os espaços onde brancos hierarquizam as relações de poder. Ao insistir no caráter mestiço da população brasileira, ele oferece elementos que fortalecem o poder operante da branquidade, cujos argumentos operam no sentido de fortalecimento da armadilha da democracia racial em nosso país. Em Freyre as explicações para situações de preconceito e discriminação racial estão atreladas a questão de classe social. A atualidade deste argumento tem sido muito cara até os dias de hoje, servindo de justificativa para a negação do racismo no Brasil e ainda de argumento para a contestação,

¹⁶ Os trechos citados foram extraídos da versão original de 1894, organizada por Afrânio Peixoto. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=61586

¹⁷ O Outro Brasil Que Vem Aí_ Fragmento do poema escrito por Freyre em 1926 e publicado no livro "Poesia Reunida", Editora Pirata - Recife, 1980. Disponível em: http://tvbrasil.org.br/eradasutopias/site/pdf/O-outro-Brasil-que-vem-ai_Gilberto-Freyre.pdf

por parte de alguns segmentos da sociedade, sobre a necessidade da adoção de políticas afirmativas para a parcela afro-brasileira de nossa sociedade. Apesar destas limitações as contribuições de Freyre foram inegáveis já que abriram caminho para outras abordagens sociológicas da realidade brasileira com estudos que passaram a abarcar traços da cultura negra no Brasil.

Neste contexto estão inseridos os trabalhos de Arthur Ramos de Araújo Pereira. Arthur Ramos como médico, utilizou a psiquiatria, a psicanálise e a antropologia para investigar a mentalidade e a cultura dos brasileiros. Analisou e descreveu aspectos das culturas negras introduzidas no Brasil com a escravidão, sendo considerado pioneiro na aplicação da psicanálise para a pesquisa da religiosidade de origem negra no Brasil. Mas como nos adverte Seyferth:

(...) estes autores, especialmente Arthur Ramos, não conseguem escapar de uma concepção evolucionista, ainda que enfeitada pelo culturalismo. O negro é estudado através das sobrevivências culturais e, embora seja libertada da sua condição de raça inferior imposta pelos ideólogos do branqueamento, aparece como possuidor de uma cultura mais atrasada, destinada à aculturação. (Seyferth, 1989, p. 25)

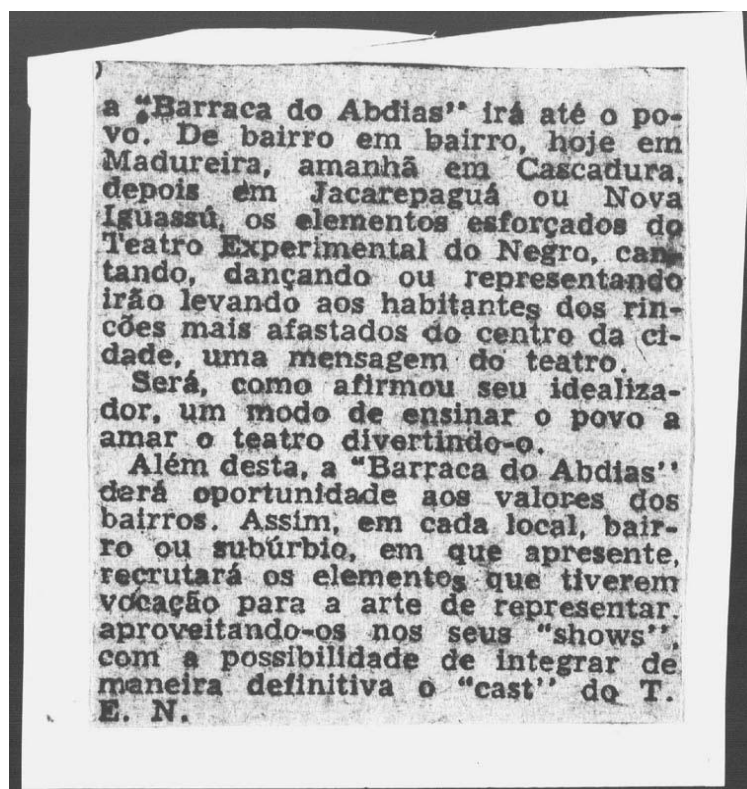
Entretanto, uma ampliação dos estudos das relações raciais no Brasil também pôde ser observada nas décadas de 40 e 50 do século passado, tendo como referencia expressiva a participação da militância negra. A atuação do Teatro Experimental do Negro_TEN também cumpriu papel de destaque ao denunciar e combater a lógica da branquidade, incluindo em seu programa de ação reivindicações pelo direito ao ensino universal e gratuito, com a admissão subvencionada de estudantes negros nas instituições de ensino secundário e universitário. Conforme assinala Siss (2003):

O TEN, para além de ser um movimento de protesto contra a ausência de atores negros nos palcos brasileiros, ou pela sua atuação apenas em papéis sem importância, tinha como objetivo operar o resgate da cultura e dos valores afro brasileiros violentamente negados, oprimidos e desfigurados. (Siss, 2003, p. 51)

Ao discorrer sobre o contexto histórico das políticas racializadas do estado brasileiro, Gonçalves (2012) reforça a importância do protagonismo do movimento negro :

Denunciando o ideal da mestiçagem, o movimento negro dos anos 1930 aponta para a necessidade de integração do negro à sociedade nacional. Dentre os itens de sua pauta de reivindicações estava o acesso dos afro brasileiros no sistema de ensino. O cenário político e o questionamento do modelo explicativo da formação do povo brasileiro são questionados. (Gonçalves, 2012, p.33)

A linguagem teatral foi o veículo priorizado para a promoção de valores da cultura negra, levando não só diversão, mas a possibilidade de reflexão para centros urbanos distantes da capital da República. O TEN como veículo de educação popular atuou em territórios da periferia urbana, chegando até mesmo para a cidade de Nova Iguaçu, conforme registrado nos documentos a seguir:



[BARRACA do Abdias] *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 17 ago. 1950. 1 recorte de jornal. Acervo Abdias Nascimento/ IPEAFRO

Figura 1_ Recorte de Jornal ¹⁸

A partir de 1951 a questão das relações raciais tornou-se alvo de novos trabalhos que contribuíram para colocar em questão a utopia racial brasileira, inaugurando uma produção acadêmica que julgava como falsa consciência o mito da democracia racial no Brasil. Com o patrocínio da UNESCO¹⁹, as pesquisas não encontraram o paraíso racial imaginado por Gilberto Freyre que defendeu o princípio da não existência de preconceitos raciais no país por

¹⁸ Barraca do Abdias. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 17 de agosto de 1950. Recorte de jornal. Acervo Abdias Nascimento/ IPEAFRO. Disponível em <http://ipeafro.org.br/home/img.php?f=2010,05,30-ec15b.jpg>

¹⁹ A agência internacional coordenou uma pesquisa comparativa sobre as relações raciais em diferentes regiões brasileiras. O objetivo era oferecer ao mundo lições de civilização à brasileira em matéria de cooperação entre raças. Na esperança de encontrar a chave para a superação das mazelas raciais vividas em diversos contextos internacionais, a agência intergovernamental acabou por se ver diante de um conjunto de dados sistematizados sobre a existência do preconceito e da discriminação racial no Brasil.

conta do caráter positivo da miscigenação/ hibridização cultural de nossa sociedade. Conforme Ianni (1966), o desenvolvimento de tais pesquisas ratificaram o cenário do pensamento sociológico brasileiro daquele período, aonde a temática das relações raciais já vinha sendo investigada. Segundo ele:

[...]as iniciativas da Unesco e outras instituições estrangeiras colaboraram no desenvolvimento das investigações sobre o assunto. Note-se que dizemos ‘colaboraram’ e não ‘iniciaram’. Na verdade, esses institutos encontraram condições favoráveis à sua realização, inclusive nos meios acadêmicos, sendo chefiados por especialistas brasileiros (Florestan Fernandes, Thales de Azevedo, Oracy Nogueira, L. A. Costa Pinto e outros). Note-se que foram as preocupações *humanitárias* da Unesco que a levaram a iniciar essas pesquisas, pois que se havia difundido também no exterior que no Brasil reinava a ‘democracia biológica’. Recordemos, entretanto, que, antes das iniciativas da Universidade de Chicago e da Unesco, já se realizavam no país investigações científicas a respeito das relações raciais em geral, desde alguns aspectos da integração sócio-cultural dos indígenas, ou as técnicas de infiltração social dos mulatos, até a análise dos produtos marginais da assimilação dos alemães. (Ianni, 1966, p. 71)

Pesquisadores como Florestan Fernandes analisaram a questão racial vinculando-a aos fatores de classe. O autor ratifica os princípios da tese da anomia social (o termo anomia é usado para explicar os desvios face às normas sociais por parte de certos grupos) dos negros no pós-abolição ao discorrer e justificar que a posição de inferioridade ocupada por aquele grupo na hierarquia social estaria diretamente relacionada ao seu passado marcado pela escravidão. Para o autor a escravidão teria subtraído dos negros ex escravizados suas qualidades morais, intelectuais, sociais e mesmo econômicas; esta condição os colocava em posição de desvantagem quando comparados à leva de imigrantes que aportavam em São Paulo no período subsequente ao término da escravidão para atuar como mão de obra preparada para o mercado brasileiro. Ele defende a idéia de que o amadurecimento da sociedade de classes levaria ao fim do preconceito e da discriminação racial, implementando uma leitura marxista do processo histórico acredita que a superação do racismo estaria diretamente vinculada ao pleno desenvolvimento da sociedade de classes. Em verdade sua obra representa um avanço na medida em que dialoga criticamente com Freyre no tocante a superação do mito da democracia racial²⁰, mas é preciso cautela para compreender suas proposições posto que ainda hoje o avanço da sociedade de classes não tenha garantido a

²⁰ A ideologia da democracia racial brasileira, cultivada por Freyre e seus sucessores, encobria um conflito de raças e de classes que Florestan Fernandes denunciou em sua ampla pesquisa sobre A integração do negro na sociedade de classes (1966).

integração do negro ao modelo capitalista de produção. 50 anos depois: relações raciais e grupos socialmente segregados.

A compreensão da expressão mito da democracia racial segue a leitura proposta por Carlos A. Hasenbalg (1996). Para o autor, a expressão é usada no sentido de sinalizar a ilusão ou engano, apontando para a distância entre representação e realidade, a existência de preconceito, discriminação e desigualdades raciais e a sua negação no plano discursivo; não correspondendo ao conceito de mito utilizado na Antropologia.

George Reid Andrews (1998) discorda de Fernandes quando este elenca um repertório de vantagens ao comparar a utilização de mão de obra branca do imigrante em detrimento da mão de obra negra de ex escravos. O brasilianista esclarece que nos anos que se seguiram a abolição da escravatura (1888 – 1889), realmente as negociações entre ex-senhores e ex-escravos foram alteradas por conta do poderoso fluxo de imigração européia para São Paulo, e que a região recebeu mais de dois milhões de imigrantes europeus nos 40 anos após a abolição; deste montante mais da metade teve suas passagens pagas pelo governo do Estado de São Paulo. Ele reconhece que esta avalanche de imigrantes realmente acirrou a competição no mercado de trabalho entre negros e imigrantes, mas sinaliza que a grande maioria dos estrangeiros que aportaram em terras brasileiras eram lavradores com pouca qualificação para a ordem cafeeira em franca expansão, sendo possível constatar já em 1850 a utilização do trabalho assalariado negro em fazendas de café de São Paulo. Esclarece que os europeus não eram a única fonte de trabalho disponível para os fazendeiros e que havia também, mesmo antes da abolição, uma disponibilidade de negros livres, brancos e caboclos que em números excediam a população escrava.

Outro ponto levantado por Andrews para desconstruir a imagem idealizada do imigrante europeu está nos relatos que apontam uma tensão nas relações entre fazendeiros e imigrantes. A experiência inicial dos fazendeiros com a mão de obra imigrante gerou insatisfações, posto que os fazendeiros tendessem a tratar seus empregados imigrantes da mesma forma coercitiva com que lidavam com os escravos, o que acabou por gerar resistência e mesmo casos de rebeliões. Muitos imigrantes contraíam dívidas pesadas para pagar o custo das viagens e outros relutavam para aceitar o trabalho nas fazendas, pois esta situação os aproximava da condição de escravos. Por esta razão muitos preferiam permanecer no setor de subsistência, cultivando seus próprios pedaços de terra e só aceitando emprego nas fazendas em base ocasional. Mas apesar das adversidades, o desenvolvimento social e econômico dos imigrantes pode ser explicado por conta das oportunidades que lhes foram concedidas pelo

Estado paulista. Os subsídios do governo brasileiro para a imigração estavam vinculados ao encaminhamento dos estrangeiros para as fazendas e por esta razão que Andrews classifica o Estado paulista como um “Estado de Fazendeiros”²¹ que fortaleceu e reproduziu as desigualdades sociais entre as diferentes raças.

Este cenário ainda hoje atual, onde negros não estão inseridos na sociedade da mesma forma que brancos, esclarece sobre as distinções que devemos fazer no momento em que operamos com os conceitos de classe e raça. É preciso ampliar o leque das interpretações sobre as relações de classe, chamando ao diálogo as leituras que consideram a variável raça/cor como fator também determinante na alocação dos sujeitos na hierarquia social brasileira.

Carlos Hasenbalg (1979) defende tal ideia de que a discriminação racial no Brasil é o resultado direto das desigualdades entre brancos e não brancos e que tal cenário é revalidado no tempo presente pela ordem capitalista. Sua tese central é que a exploração de classe e a opressão racial se articularam como mecanismos de exploração do povo negro, alijando-o de bens materiais e simbólicos:

(...) a discriminação e preconceito raciais não são mantidos intactos após a abolição, mas pelo contrário, adquirem novos significados e funções dentro da estrutura e as práticas racistas do grupo dominante branco que perpetuam a subordinação dos negros não são meros arcaísmos do passado, mas estão funcionalmente relacionados aos benefícios materiais e simbólicos que o grupo branco obtém da desqualificação competitiva dos não brancos. (HASENBALG, 1979, p.85)

Hasenbalg afirma que os negros foram, ao longo do tempo, explorados economicamente e que esta exploração lhes deixa em situação de desvantagem em relação aos brancos.

Este perfil de desigualdades raciais não é um simples legado do passado: ele é perpetuado pela estrutura desigual de oportunidades sociais a que brancos e não brancos estão expostos. Negros e mulatos sofrem uma desvantagem competitiva em todas as etapas do processo de mobilidade social individual. Suas possibilidades de escapar às limitações de uma posição social baixa são menores que a dos brancos da mesma origem social, assim como são maiores as dificuldades para manter as posições já conquistadas. (HASENBALG, 1979, p.177)

²¹ ANDREWS (1998, p. 97) afirma que entre os anos de 1871 e 1872 o Estado Paulista reservou fundos para subvencionar os custos dos fazendeiros que desejavam trazer imigrantes da Europa; em 1884 novas reservas de capitais para incentivar a imigração foram liberadas e, em 1886 foi criada a Sociedade Promotora da Imigração com o objetivo de coordenar em São Paulo a campanha para atrair mais imigrantes europeus. Esta sociedade atuou até 1895.

Para ele, a abertura da estrutura social em direção à mobilidade está diretamente ligada à cor da pele e, nesse âmbito, a raça constitui um critério seletivo no acesso à educação e ao trabalho.

Como observamos ao longo deste capítulo, a tessitura das relações raciais no Brasil nasce sob a égide da branquidade que continua sendo uma espécie de “projeto” para a nação brasileira. Estamos diante de uma nova encruzilhada da história onde não podemos mais fechar os olhos e as portas de acesso para todos aqueles que historicamente foram aliçados do processo de construção da cidadania. No Brasil em especial este protagonismo afro brasileiro, infelizmente, traz a marca da incompletude, da subalternidade; sendo urgente vencer batalhas e conquistar aliados na tarefa de garantir a todos os cidadãos, independentemente de sua classe, cor, sexo, orientação sexual uma cidadania plena que garanta direitos civis, políticos e sociais. Siss (2003) esclarece que o papel dos movimentos sociais é repolitizar o campo do Estado, reivindicando políticas públicas que garantam direitos aos coletivos feitos desiguais equalizando as desigualdades que os acometem. No campo educacional a promulgação da Lei 10639/03 representa um avanço. Gonçalves (2013) nos convida a refletir porque ainda seja necessário falar de raça/etnia no Brasil do século XXI, posto que o projeto de nação brasileira operante esteja ainda ancorado numa visão de povo mestiço. Para a autora a emergência do discurso racializado no sistema de ensino brasileiro com a Lei 10639/03 é uma possibilidade concreta para a promoção da igualdade.

As transformações políticas, econômicas e culturais ocorridas após a Abolição da Escravatura não conseguiram superar as distancias sociais que separam brancos e negros em nosso país. No nosso entendimento, cabe a escola a construção de discursos e praticas que promovam a igualdade entre os grupos étnico-raciais valorizando suas culturas, ampliando oportunidades e condenando a discriminação e o preconceito com o outro. (Gonçalves, 2013, p.46)

José Murilo de Carvalho (2002) ao refazer o caminho da construção da cidadania no Brasil discorre sobre os seus limites alertando sobre as possibilidades de sua incompletude. Retomando o esquema analítico proposto por Marshall (1967) quando este analisa a realidade específica da Inglaterra, José Murilo nos esclarece sobre as várias dimensões da cidadania (direitos civis/ direitos políticos/ direitos sociais) elencadas pelo mestre inglês. Ele afirma que:

A cidadania inclui várias dimensões e que algumas podem estar presentes sem as outras. Uma cidadania plena, que combine liberdade, participação e igualdade para todos, é um ideal desenvolvido no ocidente e talvez inatingível. Mas ele tem servido de parâmetro para o julgamento da qualidade da cidadania em cada país e em cada momento histórico. Tornou-

se costume des dobrar a cidadania em direitos civis, políticos e sociais. O cidadão pleno seria aquele que fosse titular dos três direitos. Cidadãos incompletos seriam os que possuísem apenas alguns dos direitos. Os que não se beneficiassem de nenhum dos direitos seriam não cidadãos. (Carvalho, 2002, p. 9)

Há uma relação estreita entre cidadania e educação, principalmente em países onde a cidadania se desenvolveu com maior rapidez, como foi o caso da Inglaterra. Ele compactua com a idéia de que a educação seja uma estratégia para a construção de conhecimentos que viabilizem a consolidação da cidadania em suas dimensões civil e política. Partindo desta relação dialógica que deve existir entre educação e construção de cidadania então podemos perceber o quanto ainda é preciso avançar no cenário nacional brasileiro onde a cidadania plena parece inatingível. Mas também chama a atenção para o fato de que o quadro de democracia política que se instaurou não foi capaz de resolver problemas econômicos mais sérios como a desigualdade e o desemprego, onde a questão racial está posta em números significativos.

Carvalho prossegue em sua análise sobre a realidade brasileira, afirmando que com a promulgação da Constituição de 1988, houve um avanço significativo dos direitos políticos no país, e por este motivo a Carta Magna recebeu o nome de “Constituição Cidadã”. Este movimento democrático também pôde ser visto na letra da Lei nº 9394/1996: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Sancionada em 20 de dezembro de 1996, está baseada no princípio do direito universal à educação para todos. Trazendo diversas mudanças em relação às leis anteriores, como a inclusão da educação infantil (creches e pré-escolas) como primeira etapa da educação básica. E para retomar a letra da lei, no tocante a relação que deve haver entre educação e cidadania, está posto:

Art. 2º_ A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o **exercício da cidadania** e sua qualificação para o trabalho. (LDBEN/ 1996)

Mas este diálogo entre educação e cidadania pressupõe firmar compromissos de respeito e valorização das diversidades inerentes ao cenário educacional e social brasileiro que, com a promulgação da Lei 10639/2003, precisou reavaliar suas práticas e sofrer ajustes no sentido de viabilizar novos saberes e fazeres que propusessem diálogos e trocas multiculturais.

Estamos diante de um grande desafio, qual seja: a revalidação e por que não dizer a reinvenção de novas práticas e estratégias pedagógicas que estejam em sintonia com os dispositivos da lei. Fazer da prática pedagógica uma vivência multicultural e sensível às diversidades demanda também um esforço de reformulação da prática docente. Pois como nos adverte Munanga (2013), a descolonização do olhar pedagógico requer o exercício da inclusão.

Os currículos escolares que temos atualmente são reflexos da história do país. Fundamentalmente baseiam-se na questão da dominação. Em todas as sociedades ocidentais que conhecemos, a educação é monopólio do Estado (...). Nós não podemos ficar com currículos escolares do século passado que nada tem haver com a dinâmica da sociedade. Não temos que ficar com currículo escolar que é simplesmente fundamentado em uma única visão do mundo, numa visão eurocêntrica que não contempla a diversidade, que não contempla as diferenças. Na realidade não é um currículo inclusivo, e sim exclusivo. (MUNANGA, 2013, p.29)

Passados dez anos desde a sua promulgação, a lei 10639/03 traz a marca de ter sido criada a partir das reivindicações históricas do movimento social negro no Brasil. Entretanto, segundo Amilcar Araújo Pereira (2011) ainda é possível encontrar discursos equivocados entre professores que afirmam ser esta legislação “mais uma entre tantas demandas impostas pelo Estado à população”. Estas e outras leituras superficiais a cerca do processo de construção da lei acabam por ratificar a idéia de que o país desconhece as inúmeras contribuições trazidas pelas histórias e culturas negras para a formação da sociedade brasileira. O jovem pesquisador prossegue afirmando:

A Lei 10.639/03 é fruto dessas histórias ainda pouco pesquisadas e, portanto, pouco conhecidas e pouco estudadas em nossas escolas. Se essa lei não pode ser pensada como uma construção realizada a partir de uma simples relação de causa / consequência, como formador de professores de História, atuando em cursos de formação inicial e continuada, acredito que para melhor entendermos e contextualizarmos o processo de construção dessa lei seja fundamental conhecer a história do movimento negro organizado no Brasil republicano. (PEREIRA, 2011, p. 26)

Siss (2003) traça um panorama que nos ajuda a compreender os processos de demanda por cidadania dos afro-brasileiros, sendo a educação uma das principais reivindicações daqueles segmentos já na primeira metade do século XX. Ele destaca também o protagonismo da Frente Negra Brasileira (FNB) que manteve em suas dependências e sob a sua responsabilidade escolas primárias, cursos de alfabetização de adultos, de formação social, ginásial, secundário e comercial. Estes dados ilustram as preocupações por parte dos afro

brasileiros diante do cenário educacional das populações negras, majoritariamente inserida de forma subalternizada na estrutura social brasileira.

Elencando as ações desenvolvidas já no primeiro quartel do século XX ele afirma que:

A primeira referência à ação dos afro-brasileiros na área da educação de que se tem notícia aparece em 6 de outubro de 1907. Nesta data, nas páginas do *O Propugnador*, jornal negro publicado pela “Sociedade Propugnadora 13 de maio”, que integra a chamada Imprensa Alternativa Negra (IAN) que, naquela época como em período recente, vai se constituir como canal privilegiado de circulação das idéias e das demandas desse grupo racial, aparece artigo informando sobre a continuação de aulas oferecidas nos turnos diurnos e noturnos pela Irmandade Nossa Senhora do Rosário, que recebia em suas dependências alunos de qualquer origem racial. (Siss, 2003, p. 39)

A força operante deste desejo coletivo por uma cidadania que pudesse ser edificada a partir da educação permanece viva até os dias atuais, sendo bandeira de luta de vários movimentos sociais e não apenas do Movimento Negro. Assim, podemos concordar com a idéia de que no campo educacional, a promulgação da lei 10639/03 evidencia a inclusão na agenda governamental de demandas oriundas das bases, resultado de muitas tensões e negociações. Reconhecer a diversidade étnico-racial e cultural como um processo que enriquece a nossa humanização é o grande desafio proposto pela lei 10639/03. Desafio que abre caminho e possibilidades para a construção da dignidade humana e de uma cidadania plena entre os afro-brasileiros, como veremos no capítulo a seguir.

CAPÍTULO 2 - NA LETRA DA LEI: ALGUNS AVANÇOS NA LEGISLAÇÃO PARA A GARANTIA DOS DIREITOS DO POVO NEGRO

A batalha não é fácil, sabemos disso. Mas, temos certeza de que um dia a História se lembrará desta década como nós recordamos hoje a época de Zumbi dos Palmares e o episódio que marcou a assinatura da Lei Áurea. No futuro, quando já não estivermos mais aqui, certamente gerações comentarão que no início do século XXI o Brasil travou uma grande batalha entre os que queriam assegurar os direitos civis para os negros e os que eram contra. (Senador Paulo Paim, 2006)

Os últimos dez anos foram marcados por avanços significativos no espaço da política pública nacional no tocante a garantia de direitos da população negra. Uma marca destas conquistas pode ser vista na criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR). A Secretaria foi criada no dia 21 de março de 2003, como forma de reconhecimento das lutas históricas do Movimento Negro brasileiro. A SEPPIR utiliza como referência política para o desenvolvimento de suas ações governamentais, o Estatuto da Igualdade Racial²².

A Lei 12.888, de 20 de julho de 2010 instituiu o Estatuto da Igualdade Racial em nosso país. Documento destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância. É uma legislação que contempla ao longo de seus 65 artigos, as áreas de educação, cultura, esporte, lazer, saúde, trabalho, defesa dos direitos das comunidades remanescentes de quilombos e proteção de religiões de matrizes africanas. Instituído penalidades de reclusão de até cinco anos para quem obstar outrem por preconceito.

A discriminação racial é definida no Estatuto como toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica. A lei define ainda, entre outros conceitos, a desigualdade racial como toda situação injustificada de diferenciação de acesso ou fruição de bens, serviços e oportunidades nas áreas públicas e privadas em virtude de raça, cor, descendência ou origem nacional e étnica.

Mas até a etapa da aprovação deste conjunto de leis foram muitos os debates contrários a sua efetivação, colocando-se abertamente contra a aplicabilidade de políticas públicas que tenham por objetivo a reparação de aspectos discriminatórios que impedem o acesso de pessoas pertencentes a diversos grupos sociais às mais diferentes oportunidades.

²² Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm

Um caso marcante deste processo ocorreu em 2008, quando um grupo de intelectuais e representantes de vários segmentos da sociedade brasileira entregou ao presidente do Supremo Tribunal Federal (STF), naquela ocasião o ministro Gilmar Mendes, um documento que ficou conhecido como a Carta Cento e Treze Cidadãos Anti-Racistas Contra as Leis Raciais²³.

Segundo Yvonne Maggie, professora titular de Antropologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e uma das principais articuladoras daquela frente, o principal argumento do grupo contra o que eles denominam leis raciais é exatamente a crença de que raça não existe e que portanto esse é um critério que não deve estar presente na formulação de políticas públicas, porque vai dividir o Brasil artificialmente entre brancos e negros.

Nós, intelectuais da sociedade civil, sindicalistas, empresários e ativistas dos movimentos negros e outros movimentos sociais, dirigimo-nos respeitosamente aos Juízes da corte mais alta, que recebeu do povo constituinte a prerrogativa de guardião da Constituição, para oferecer argumentos contrários à admissão de cotas raciais na ordem política e jurídica da República. (...) Apresentadas como maneira de reduzir as desigualdades sociais, as cotas raciais não contribuem para isso, ocultam uma realidade trágica e desviam as atenções dos desafios imensos e das urgências, sociais e educacionais, com os quais se defronta a nação. E, contudo, mesmo no universo menor dos jovens que têm a oportunidade de almejar o ensino superior de qualidade, as cotas raciais não promovem a igualdade, mas apenas acentuam desigualdades prévias ou produzem novas desigualdades (Trecho da Carta 2008.)

Assim, tais disputas podem ser compreendidas como campo de luta por poder e status, seja na esfera econômica, social, cultural e racial. Decorridos alguns anos, fundamentalmente necessários para o amadurecimento e fortalecimento dos argumentos favoráveis a implementação de políticas afirmativas onde as cotas estão inseridas, revisitemos a fala de um grande aliado na luta pelos direitos do povo negro:

É natural que as ações afirmativas sofram um influxo de forças contrapostas e atraiam resistência da parte daqueles que historicamente se beneficiam da discriminação de que são vítimas os grupos minoritários. (Declaração do Ministro Joaquim Barbosa em entrevista coletiva durante o julgamento de constitucionalidade das Cotas, 2012)

Podemos dizer que ações afirmativas são medidas discriminatórias positivas que discriminam para integrar. Elas devem favorecer os coletivos feitos desiguais para que eles possam estar preparados e em condições de competir no mercado de trabalho e exercer

²³ A carta foi divulgada na revista semanal Época, de circulação nacional. Texto disponível em <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EDR83466-6014,00.html>

direitos plenamente, em igualdade com indivíduos historicamente favorecidos. Do ponto de vista do Direito, existem argumentos que justificam a adoção das ações afirmativas. Um brilhante defensor desta questão é o atual presidente do Supremo Tribunal Federal, o jurista Joaquim Barbosa, primeiro negro eleito para ocupar este cargo da Corte Suprema no país. Segundo ele:

As ações afirmativas se definem como políticas públicas e privadas voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Na sua compreensão, a igualdade deixa de ser simplesmente um princípio jurídico a ser respeitado por todos, e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade. (GOMES, 2005, p. 51)

Todavia sabemos que o processo histórico para a garantia da igualdade como objetivo constitucional do Estado em nosso país foi e continua sendo marcado por um debate que se mostra reticente à implementação de tais ações. Posto que o êxito nesta empreitada implique na redução dos diversos níveis de desigualdade sociais que operam em detrimento das minorias, notadamente as raciais.

Munanga (2003) ao defender políticas de ação afirmativa para a população negra do Brasil chama a atenção para a vigência do discurso majoritário que encobre, no fundo, a operacionalização do mito da democracia racial em nosso país:

Reações absurdas e inimagináveis vieram dos setores informados e esclarecidos que geralmente têm voz na sociedade brasileira. "Que absurdo, reservar vagas para negros", o que caracterizam como uma injustiça contra alunos brancos pobres. "Aqui somos todos mestiços", quer dizer que, no Brasil, não existem mais nem negros, nem brancos, nem índios, nem japoneses, por causa do alto grau de mestiçamento. "Aqui, não estamos nos Estados Unidos para impor soluções que nada têm a ver com nossa realidade genuinamente brasileira", etc. Vejam que se deixa de discutir uma questão social que, como apontam as estatísticas das pesquisas do IBGE e IPEA, é caracterizada por uma desigualdade racial brutal e gritante. Por que isso? Parece-me que o imaginário coletivo brasileiro está ainda encoberto pelo mito de democracia racial. (MUNANGA, 2003, Pag. 120)

Cotas raciais é uma bandeira de luta antiga do movimento negro, mas o debate mais generalizado sobre ações afirmativas se fortaleceu com a participação do Brasil na 3ª Conferência Mundial de Combate ao Racismo²⁴, realizada em 2001 na África do Sul. Recentemente o país acompanhou um momento crucial neste debate no contexto educacional,

²⁴ A Conferência teve por objetivo analisar progressos e limites para o avanço na luta contra a discriminação racial. Para maiores informações <http://www.un.org/french/WCAR/>

que culminou na aprovação da Lei nº 12711²⁵ de vinte e nove de agosto de 2012 que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Vale ressaltar a importância do pronunciamento do STF sobre a legalidade e legitimidade das ações afirmativas e cotas para negros nas universidades públicas, pois aquele debate foi de fundamental importância para abrir os caminhos que levaram a aprovação da referida lei federal, uma conquista na luta de enfrentamento ao racismo que mexeu com a sociedade brasileira. Entre os direitos assegurados, na letra da Lei, seus artigos estabelecem:

Art. 1o As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o **caput** deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 2o (VETADO).

Art. 3o Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1o desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Todavia se realizarmos uma análise mais retrospectiva da história de lutas em defesa dos direitos humanos como um todo, podemos dizer que estas vitórias recentes possuem raízes fincadas na força de uma militância nacional que buscou inspiração em ações coletivas firmadas no cenário mundial do pós- guerra. Ainda que esta primeira referência não tenha sido uma ação especificamente voltada para o povo negro, haja vista sua redação estar diretamente vinculada a superação da tragédia dos campos de barbárie do Holocausto, considera-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos²⁶ um documento emblemático no anúncio das garantias dos direitos dos seres humanos no geral, evidenciando-se na letra da carta a preocupação com a diversidade. Em seu artigo 2º está posto:

Artigo 2º

²⁵ Disponível em https://www.ufmg.br/sisu/download/lei_12711_2012RV.pdf

²⁶ http://www.mp.go.gov.br/porta/web/hp/7/docs/declaracao_universal_dos_direitos_do_homem.pdf

Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autônomo ou sujeito a alguma limitação de soberania.

Outra conquista no plano jurídico, em termos nacionais foi a aprovação da Lei Afonso Arinos²⁷ que caracterizou a discriminação racial como contravenção penal. Retomemos a Constituição Brasileira de 1988 para perceber como a letra da lei avança no sentido do reconhecimento da prática do racismo como crime:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: (...) XLII - a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei (BRASIL, 1988, p. 05)

Aprovada a Constituição, em 1988, o deputado Carlos Alberto de Oliveira, conhecido por Caó, apresentou o projeto de lei 688, que deu origem à Lei 7.716/1989²⁸. Esta legislação define os crimes em razão de preconceito e discriminação de raça ou cor. Vale lembrar que na redação da Constituição brasileira de 1988, ele foi também o responsável pela inclusão do inciso XLII do artigo 5º, que determina que a prática do racismo constitua crime inafiançável e imprescritível. Entretanto sua aplicabilidade ainda é tímida e a maior parte de suas aplicações acaba por se restringir ao pagamento de indenizações e multas.

²⁷ http://www.cedine.rj.gov.br/files/legisla/federais/LEI_AFONSO_ARINOS.pdf

²⁸ Esta lei regulamentou o que havia sido disposto na Constituição, tipificando o crime de racismo, estabelecendo para tal a pena de prisão. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17716.htm

2.1 Normativas Legais para o Contexto Educacional

As normativas legais, no que se refere ao contexto educacional, começam a ser anunciadas a partir do final dos anos 1990, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais²⁹, que apontam a Pluralidade Cultural como um dos temas transversais. Na apresentação deste eixo temático o MEC esclarece que:

A temática da Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal. (...) Historicamente, registra-se dificuldade para se lidar com a temática do preconceito e da discriminação racial/étnica. O País evitou o tema por muito tempo, sendo marcado por “mitos” que veicularam uma imagem de um Brasil homogêneo, sem diferenças, ou, em outra hipótese, promotor de uma suposta “democracia racial”. Na escola, muitas vezes, há manifestações de racismo, discriminação social e étnica, por parte de professores, de alunos, da equipe escolar, ainda que de maneira involuntária ou inconsciente. Essas atitudes representam violação dos direitos dos alunos, professores e funcionários discriminados, trazendo consigo obstáculos ao processos educacionais, pelo sofrimento e constrangimento a que essas pessoas se vêem expostas. (BRASIL, 1997, p. 20)

Assim na proposta dos parâmetros observamos a indicação de que temas como racismo, desigualdades socioeconômicas, preconceito e discriminação deveriam estar em pauta dos planos de trabalho das escolas de todo os países. Todavia, tais documentos, não trouxeram a marca da obrigatoriedade de sua aplicação ficando apenas como um conjunto de possibilidades para o incremento e atualização curricular, ficando a cargo da equipe gestora das escolas promover debates e grupos de estudo em sua unidade escolar, não havendo um movimento de acompanhamento e ou suporte para o desenvolvimento de ações no chão da escola em âmbito nacional. Professores que assumiam a discussão do eixo temático proposto, em sua maioria, eram aqueles que possuíam algum estudo prévio e interesse do tema por conta de suas relações sociais para além da escola.

Antonio Nóvoa é um dos intelectuais do debate pedagógico atual que concentra atenções em aspectos intra-escolares, como currículos e competências e formação inicial e continuada e processos de aprendizagem. Ele reafirma a postura de que tanto os educadores/as

²⁹ Criados em 1996, as diretrizes são voltadas para a estruturação e reestruturação dos currículos escolares de todo o Brasil - obrigatórias para a rede pública e opcionais para as instituições privadas. O objetivo principal dos PCN's é estabelecer pilares fundamentais para guiar a educação formal e a própria relação escola-sociedade no cotidiano.

quanto os educandos/as são sujeitos sócios culturais envolvidos em processos de aprendizagem e conhecimento:

*Mutatis mutandis*³⁰ é este também, um dos problemas centrais da formação de professores. Temos dito (e repetido) que o professor é a pessoa. E que a pessoa é o professor. Que é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais. Que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos se encontra muito daquilo que ensinamos. Que importa, por isso, que os professores se preparem para um trabalho sobre si próprio, para um trabalho de auto-reflexão e de auto-análise. (NÓVOA, 2004, p.20)

Nóvoa (1992) também preconiza a idéia de que o professor precisa assumir um papel prático reflexivo em sua vida profissional, e para isso defende a postura de que a escola se torne um locus privilegiado de trocas e formação profissional.

A formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de uma “nova” profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas. (NÓVOA, 1992, p.24)

Mas ele chama a atenção para o fato de que a mudança organizacional das instituições escolares só pode se concretizar na medida em que haja um engajamento social do professorado, sendo as ações de formação um caminho fértil para a consolidação de mudanças.

A formação de professores deve ser concebida como uma das componentes da mudança, em conexão estreita com outros sectores e áreas de intervenção, e não como uma espécie de condição prévia da mudança. A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola. É esta perspectiva ecológica de mudança interactiva dos profissionais e dos contextos que dá um novo sentido às práticas de formação de professores centradas nas escolas. (NÓVOA, 1992, p.17)

Outro teórico que reforça este entrelaçamento é Paulo Freire. Para o mestre, a prática docente que faz a ponte entre o homem e sua história é a que lhe permite adquirir consciência da dimensão ética de sua existência, para que o mesmo se perceba enquanto cidadão/ sujeito de direitos e deveres, aberto ao mundo. Freire esclarece sobre a dinâmica de tal abertura dizendo:

Sinto-me seguro porque não há razão pra me envergonhar por desconhecer algo. Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à pratica educativa(...)A experiência da abertura como experiência fundante do ser inacabado que terminou por se saber inacabado. Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação de respostas a múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao

³⁰ *Mutatis mutandis* é uma expressão latina que significa *mudando o que tem de ser mudado*.

impulso natural da incompletude. O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História”. (FREIRE, 1996, p.51).

Este movimento pressupõe considerar a história e memória dos diversos grupos étnicos que formam a nação brasileira, seus valores éticos, morais, culturais e religiosos: matizes distintos que delineiam a riqueza da pluralidade cultural brasileira.

O pensamento sócio-pedagógico mais crítico³¹ não limita suas análises aos aspectos intra-escolar e intra-sistemas. Ele alarga os horizontes analíticos quando considera os determinantes sociais, econômicos, políticos, culturais, de gênero, raça, etnia, periferia, entre outros, reconhecendo a importância da história como condicionante para as desigualdades de cunho social, econômico e mesmo educacional. Assim, a marca das desigualdades sociais, econômicas, culturais, de raça, gênero, e outras que aparecem na escola, têm sido cada vez mais frequentes e visível; principalmente no contexto das escolas públicas que majoritariamente recebem os filhos e filhas dos coletivos feitos e mantidos desiguais na sociedade brasileira.

A escola brasileira é polissêmica em sua composição e para compreender melhor o sentido desta afirmativa, Juarez Dayrell (2003) reforça o pressuposto de que é preciso investigá-la como um espaço sócio-cultural múltiplo e assim compreendê-la na ótica da cultura. Ele chama a atenção para a dupla dimensão da escola que, em sua dimensão institucional está marcada por normas e regras cuja finalidade é unificar e delimitar a ação dos indivíduos. A segunda dimensão, mais rica por conta de sua heterogeneidade trata-se da complexa rede de relações sociais que se estabelecem no dia a dia da escola. Para ele:

O processo educativo escolar recoloca a cada instante a reprodução do velho e a possibilidade do novo, e nenhum dos lados pode antecipar uma vitória completa e definitiva. Esta abordagem permite ampliar a análise educacional, na medida em que busca apreender os processos reais, cotidianos, que ocorrem no interior da escola, ao mesmo tempo em que resgata o papel ativo dos sujeitos, na vida social e escolar. (Dayrell, 2003, p. 2)

Para mudar o que tem que ser mudado, entretanto, tem que haver um rigor maior no tocante a proposição e acompanhamento de frentes de formação docente, pois muito de nós

³¹ A Pedagogia Crítica aqui é entendida como uma pedagogia engajada, com responsabilidades diante dos dilemas sociais. Conforme McLaren (1997), ela examina as escolas nos seus contextos históricos e também como parte do tecido social e político existente que caracteriza a sociedade dominante. Por outro lado, incorpora as experiências de vida dos oprimidos, suas histórias e valores. Ela parte da realidade dos educandos e toma os seus problemas e necessidades como ponto de partida. Os educadores críticos salientam que qualquer prática pedagógica verdadeira exige um compromisso com a transformação social, em solidariedade com grupos subordinados e marginalizados.

não tivemos a possibilidade de aprender a aprender um novo jeito de fazer, sendo a abordagem sobre o eixo das diversidades, em especial aquelas que entrelaçam educação e relações étnico raciais ainda um grande desafio. Conforme assinalam Gomes e Silva:

Contraditoriamente, por mais fascinante e desafiadora que a presença da diversidade possa parecer, o trato não segregador e não discriminatório das diferenças ainda é uma postura política e profissional ausente de muitas práticas pedagógicas e de vários processos de formação de professores/as. (Gomes e Silva, 2012, p. 20)

As autoras quando afirmam que o trato da diversidade não pode ficar a critério da boa vontade ou da intuição de cada um, com este posicionamento reforçam a estratégia da militância dos movimentos negros que historicamente vem cobrando ações efetivas por parte do estado no tocante ao monitoramento da implementação da legislação educacional que ratifica a importância do ensino de história e cultura afro brasileira. Conforme assinala Oliveira:

O longo caminho de reafirmação de reivindicações dos movimentos negros dá origem à Lei 10.639/03, um projeto de lei apresentado em 11 de março de 1999 pelos deputados federais Ester Grossi (educadora) e por Ben-Hur Ferreira (oriundo do Movimento Negro), ambos do PT. A lei modificou a LDBEN e foi sancionada pelo Presidente Lula e pelo Ministro Cristovam Buarque, em 09 de janeiro de 2003. Ela torna obrigatória a inclusão no currículo oficial de ensino da temática “História e Cultura Afro-brasileira. (OLIVEIRA, 2010, p. 111)

Oliveira (2010) defende a ideia de que a promulgação da lei abre uma nova demanda educacional relacionada ao processo de formação dos docentes de história. Se por um lado a legislação incentiva a proposição de abordagens teóricas metodológicas empenhadas na superação do currículo hegemonicamente branco e eurocêntrico, por outro ela evidencia a necessidade emergente de reconstrução dos conhecimentos históricos e pedagógicos acumulados pelos professores ao longo de sua vida acadêmica e profissional. Este movimento de reconstrução e revisão curricular é o que Gomes (2012) classifica como um caminho para a descolonização dos currículos cuja marca dominante ainda é a perspectiva eurocêntrica.

Mas estas tensões não são exclusividades da prática de docentes de história, elas perpassam a prática docente como um todo, evidenciando as lacunas e falhas existentes nos processos de formação inicial e continuada de educadores da educação básica como também no ensino superior. Sobre estas lacunas no ensino superior, diz Monteiro (2006):

A maioria dos (as) profissionais que atuam ou atuaram nas IES, especialmente em licenciaturas e cursos de Pedagogia, obteve sua formação em meio a este contexto histórico e ideológico do qual decorre a forma

excludente de se viver e se pensar a sociedade brasileira, e que desconsiderou tanto os conflitos étnico-raciais quanto as contribuições do grupo social em questão (assim como de outros, a exemplo do indígena). A escola que formou os (as) profissionais da educação que atuam hoje se baseou numa perspectiva curricular eurocêntrica, excludente e, por vezes, preconceituosa. (MONTEIRO, 2006, p. 125)

Todavia, para além da promulgação da Lei 10639/03, o Conselho Nacional de Educação, provocado por lideranças do movimento negro, elaborou outros instrumentos legais que estabelecem a regularização em todo o país das orientações prescritas para a lei maior da educação: o Parecer CNE/CP 003/2004, a Resolução CNE/CP 01/2004 e o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana.

O Parecer CNE/CP 003/2004, é um texto de referência para a implementação de uma política curricular de combate ao racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Aprovado plenamente pelos membros do Conselho em 10 de março de 2004, o documento referendava a criação de um conjunto de diretrizes curriculares para o fortalecimento da educação para as relações étnico-raciais. Sua importância e amparo legal estão assim expostos no texto inicial daquele Parecer:

Este parecer visa a atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/200, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Desta forma, busca cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros. (BRASIL, CNE/CP 003/2004)

Em 17 de junho de 2004, o Conselho Nacional de Educação aprovou então a Resolução nº 1, que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, voltada para as Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores. A interface com o Movimento Negro enquanto agente promotor da cultura negra, também está garantido na letra da resolução, por conta do diálogo estabelecido entre o

governo e o movimento social naquele período. As articulações foram ganhando espaço institucional³². Em seu artigo 4º a resolução sugere:

Art. 4º Os sistemas e os estabelecimentos de ensino poderão estabelecer canais de comunicação com grupos do Movimento Negro, grupos culturais negros, instituições formadoras de professores, núcleos de estudos e pesquisas, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências para planos institucionais, planos pedagógicos e projetos de ensino. (BRASIL, CNE/CP 01/2004)

Em 2009 foi lançado pelo Ministério da Educação o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana. Sua finalidade intrínseca é orientar a atuação de diversos atores (Sistemas de Ensino_ federal/estadual/municipal, Conselhos de Educação, Grupos Colegiados e Núcleos de Estudos) responsáveis pelo cumprimento das leis 10639/03 e 11645/08, o Parecer CNE/CP 003/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004, visando à institucionalização da implementação da Educação das Relações Étnico- Raciais.

No campo educacional as pesquisas que se debruçam sobre o cenário de implementação da Lei 10639/2003 apontam limites que precisam ser superados. Em 2007 a Universidade Federal de Pernambuco _UFPE, em parceria com a Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação _SECAD/MEC e com o apoio da Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) promoveu o projeto Educação e Diversidade. Dentre os eixos temáticos tratados pelo projeto, o que abordou especificamente as relações entre educação e diversidade étnico-racial menciona a pesquisa desenvolvida por Arantes &Silva(2009)relativa a repercussão da Lei 10639/2003 nas escolas municipais de Petrolina_ PE. As autoras constatarem em campo que a promulgação da lei não implica necessariamente uma mudança de práticas historicamente constituídas de desvalorização da história e cultura do povo negro nas salas de aula.

Esforços de pesquisa vêm sendo feitos no sentido de analisar a dinâmica do cenário educacional em suas relações com o contexto da diversidade étnico-racial. Régis (2009) sistematiza e analisa as principais questões discutidas nas teses e dissertações desenvolvidas em Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, tendo por base o banco de teses

³² A Seppir (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial) foi criada pelo Governo Federal no dia 21 de março de 2003. A Secad (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade) foi criada em julho de 2004. Reúne áreas como a alfabetização e educação de jovens e adultos, educação do campo, educação ambiental, educação escolar indígena e diversidade étnico-racial. Entre as tarefas da secretaria, estão contribuir para a redução das desigualdades educacionais e aumentar a participação dos cidadãos em políticas públicas que assegurem a ampliação do acesso à educação continuada. Além disso, orienta projetos político-pedagógicos voltados para os segmentos das populações vítimas de discriminação e violência.

da CAPES, entre os anos de 1987-2006, que enfocaram as relações étnico-raciais no currículo escolar. A partir dos critérios adotados pela pesquisadora, onde um repertório de palavras chaves foi estabelecido a priori para a seleção dos trabalhos a serem analisados, ela chega a um universo de cento e oitenta e sete trabalhos (26 teses e 161 dissertações); estes números evidenciam uma produção de aproximadamente nove trabalhos por ano, o que Kátia Régis considera ser uma tímida produção para o período observado. Ela ainda ressalta que o debate sobre as relações étnico-raciais e os currículos escolares oferece importantes possibilidades para se repensar a escola tal como ela se apresenta na grande maioria das vezes: fundada em pressupostos hierarquizantes e eurocêntricos.

Em 2009 o Ministério da Educação e a UNESCO estabeleceram uma parceria com a Universidade Federal de Minas Gerais _UFMG_ para a realização de uma pesquisa em âmbito nacional sobre as práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da lei 10639/2003. Uma das questões norteadoras da pesquisa foi justamente investigar se a referida lei tem desencadeado práticas educativas estruturantes de uma pedagogia que abarque a diversidade cultural e étnico-racial.

Os resultados da investigação nacional apontam que as experiências em vários estados e cidades brasileiras ainda não atingiram grau de maturidade gerencial, não estando enraizadas e efetivamente propostas como política pública eficaz, tal como sugere o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana.

Apontou que a implementação da Lei e suas Diretrizes, entendidas como política de diversidade e não simplesmente como medida educacional restrita à inserção de disciplinas no currículo, exige uma combinação de dispositivos políticos e ações intersetoriais que ultrapassem as tendências observadas no campo das políticas educacionais; ela revelou também que há níveis muito diferenciados no processo de consolidação da Lei 10.630/03 onde o trabalho ainda depende do empenho individual de docentes e gestores envolvidos com a temática. Foi possível perceber a predominância do(a) docente ou do coletivo de profissionais da área de História como principal responsável pela realização dos trabalhos. O relatório da pesquisa ainda sinaliza que na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental a introdução da temática é feita principalmente por meio da literatura infantil e, em algumas situações, pelas atividades de artes cênicas e plásticas. A pesquisa que contou com frentes de trabalhos nas cinco regiões do país, no tocante a região sudeste, para o estado

do Rio de Janeiro, contemplou em sua mostra três Secretarias Municipais de Educação, a saber: município de Cabo Frio, Itaguaí e o próprio município do Rio de Janeiro³³.

Este conjunto de instrumentos legais acima mencionados, cada qual a sua maneira reforçam a importância da proposição de ações afirmativas no campo da educação como medidas assertivas para o combate as desigualdades de oportunidades que acometem negros e indígenas. É considerado objetivo central do Plano:

Colaborar para que todo o sistema de ensino e as instituições educacionais cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar todas as formas de preconceito, racismo e discriminação para garantir o direito de aprender e a equidade educacional a fim de promover uma sociedade mais justa e solidária. (BRASIL, 2009, p. 23)

Na busca de respostas ao problema dessa pesquisa elegemos como interlocutores nesta investigação, duas frentes diferenciadas, a saber: professores regentes e professores formadores que atuam no órgão central da secretaria de educação. Através de seus relatos pudemos apurar informações que sinalizam os desafios bem como as conquistas alcançadas nas escolas investigadas como também na Secretaria.

Todavia, antes de procedermos a análise dos discursos coletados em campo durante a pesquisa, apresento o cenário das escolas e da Secretaria onde atuam os docentes. Durante as visitas pude observar que o ambiente escolar e a cultura organizacional tanto das escolas como da SEMED evidenciam aspectos significativos que nos dão pistas para a compreensão das relações sociais que se estabelecem naqueles territórios e as suas relações ou não com o eixo temático proposto nesta investigação.

³³ Como um dos critérios adotados para o recorte da mostra, a pesquisa considerou as informações disponíveis nos Relatórios Públicos do P.A.R._Plano de Ações Articuladas (disponíveis em www.simec.mec.gov.br) para selecionar municípios com pontuação 4 no item do relatório do P.A.R. referente à implementação da Lei 10.639/03)

CAPÍTULO 3 - OS CENÁRIOS DA PESQUISA

Como já esclarecido na introdução, os critérios adotados para a delimitação de nosso recorte investigativo foi eleger três unidades escolares onde atuavam professores que tinham passado por processos de formação continuada organizados/divulgados pela Secretaria. As escolhidas para a investigação também haviam desenvolvido estratégias pedagógicas relacionadas à implementação da lei e por conta disso haviam recebido um reconhecimento positivo do trabalho para além dos limites da escola. Uma delas participou, em 2012, de documentário proposto pelo Globo Educação onde o tema discutido foi: como as escolas estão incluindo a temática afro-brasileira em seu dia a dia; a segunda recebeu uma moção do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico- Racial do Estado do Rio de Janeiro por reconhecimento enquanto uma das escolas da região da Baixada Fluminense que implementam a LDBEN em conformidade aos dispositivos propostos pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08 e a terceira escola da mostra foi premiada pela SEMED por conta de um trabalho relacionado a Literatura e Africanidades em 2013.

Nessa pesquisa, seguiremos os protocolos para projetos de pesquisa que envolve seres humanos, elaborado pela comissão de ética na pesquisa da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro / COMEP – UFRRJ. Tal documento de referencia propõe a manutenção do anonimato dos sujeitos envolvidos na pesquisa em sua etapa de coleta de dados. Para tanto a forma de identificação que será apresentada a seguir elenca nomes fictícios tanto para as escolas como também para os sujeitos depoentes, sejam docentes das escolas ou técnicos da secretaria de educação atuantes no departamento pedagógico do órgão central.

As três escolas observadas, cujos dados são apresentados a seguir passam a ser aqui denominada como Escola Municipal Chiquinha Gonzaga³⁴, Escola Municipal Lélia Gonzalez³⁵ e Escola Municipal André Rebouças³⁶, uma referencia a personalidades afro brasileiras que se destacaram em seus campos de atuação ao longo na historia brasileira.

As três professoras regentes serão identificadas como Líbia, Quênia e Luanda, nomes femininos que também fazem uma pequena homenagem e referencia ao continente africano

³⁴ Francisca Edwiges Neves Gonzaga, mais conhecida como Chiquinha Gonzaga, nasceu no Rio de Janeiro, em 17 de outubro de 1847 e faleceu em 28 de fevereiro de 1935. Compositora, pianista e regente, foi a primeira pianista de choro, autora da primeira marcha carnavalesca com letra ("Ô Abre Alas", 1899) e também a primeira mulher a reger uma orquestra no Brasil.

³⁵ Lélia Gonzalez Mineira de Belo Horizonte, nasceu em 1 de fevereiro de 1935 e faleceu no Rio de Janeiro em 10 de julho de 1994. Mulher negra, intelectual, política, professora, antropóloga e política brasileira que se dedicou à pesquisas sobre relações de gênero e etnia.

³⁶ André Pinto Rebouças foi advogado, engenheiro deputado e abolicionista brasileiro, uma das vozes em prol da abolição da escravatura no país.

em sua beleza e diversidade geopolítica; seguindo o mesmo critério para a garantia do anonimato, as quatro técnicas que formam a equipe da SEMED/NI serão identificadas por Dodoma, Chade, Mauritânia e Victória.

Nossas regentes entrevistadas atuam no primeiro segmento do Ensino Fundamental, onde desempenham a função de Incentivador da Leitura³⁷. Este grupo de professores vem sendo contemplado pela SEMED com ciclos de formação continuada em serviço, onde há um eixo específico para a abordagem do tema Literatura e Africanidades.

Sobre o grau de qualificação docente de nossas colaboradoras o grupo é bastante diversificado, o que a meu ver só enriqueceu o nosso diálogo, como podemos observar na tabela a seguir:

Tabela 02 _ Qualificação Docente

Entrevistada	Formação Inicial	Pós Graduação Latu Sensu	Pós Graduação Strictu Sensu
Líbia	Pedagogia	Diversidade Étnica e Educação Brasileira	
Quênia	Direito		
Luanda	Psicologia	Gestão de Bibliotecas Escolares	
Dodoma	Pedagogia	Relações Etnicorraciais e Educação	Mestranda em Educação
Chade	Letras	Literatura Infanto -Infantil	Mestrado em Educação
Mauritânia	Geografia	Literatura Infanto -Infantil	
Victória	História		

Duas de nossas colaboradoras não concluíram cursos de especialização, mas ambas acumulam experiências em cursos de curta duração com foco na temática étnico racial, sendo que uma delas está cursando uma segunda graduação. Dividiremos em capítulo em duas etapas com a intenção de melhor descrever o cenário da pesquisa; primeiramente apresento o perfil de cada uma das escolas onde encontrei os sujeitos da investigação para depois então proceder à análise dos dados coletados em campo.

No sistema de classificação por cor ou raça da população utilizado atualmente pelo IBGE constam cinco categorias: branca, preta, amarela, parda e indígena. Ainda que tais critérios não abarquem os condicionantes culturais que corroboram para a auto declaração e

³⁷ Este profissional tem por atribuição desenvolver projetos e atividades pedagógicas com foco na formação de leitores entre os alunos, otimizando a utilização dos espaços da biblioteca e ou sala de leitura para a realização de suas aulas. Cada unidade escolar da rede possui apenas um Incentivador que deve atender a totalidade das turmas de primeiro segmento da escola.

identificação dos sujeitos quanto ao seu pertencimento étnico cultural, seguiu o critério classificatório do IBGE na leitura da mostra docente, sendo o grupo composto por duas pretas, duas pardas e três brancas.

A Primeira escola que apresento é a Escola Municipal Chiquinha Gonzaga que fica na Rua Ribeirão, s/nº localizada no Bairro Jardim Pernambuco. Atende 356 alunos, com funcionamento em dois turnos onde oferece horário integral para turmas do primeiro ao quinto ano de escolaridade. Dispondo de apenas seis salas de aula, uma pequena biblioteca, secretaria que também comporta a sala dos professores, cozinha e dois sanitários para alunos e outro para os funcionários, a unidade não dispõe de espaço de quadra esportiva, contando apenas com um pequeno espaço interno que ora serve como refeitório, ora como pátio para as atividades recreativas que são propostas aos discentes. No contexto desta pesquisa é a menor das escolas em termos de espaço físico, posto que as demais, como veremos possuem quadra esportiva e outros espaços alternativos.



Figura 02 _ Fachada da Escola Municipal Chiquinha Gonzaga

A arquitetura da escola nos remete aos moldes dos antigos Grupos Escolares, com salas de aula pouco espaçosas e um sistema de ventilação hoje ultrapassado, onde as janelas foram projetadas com tijolos vazados que mais impedem a circulação do ar e acabam por favorecer a entrada de calor, conforme observamos na figura a seguir:

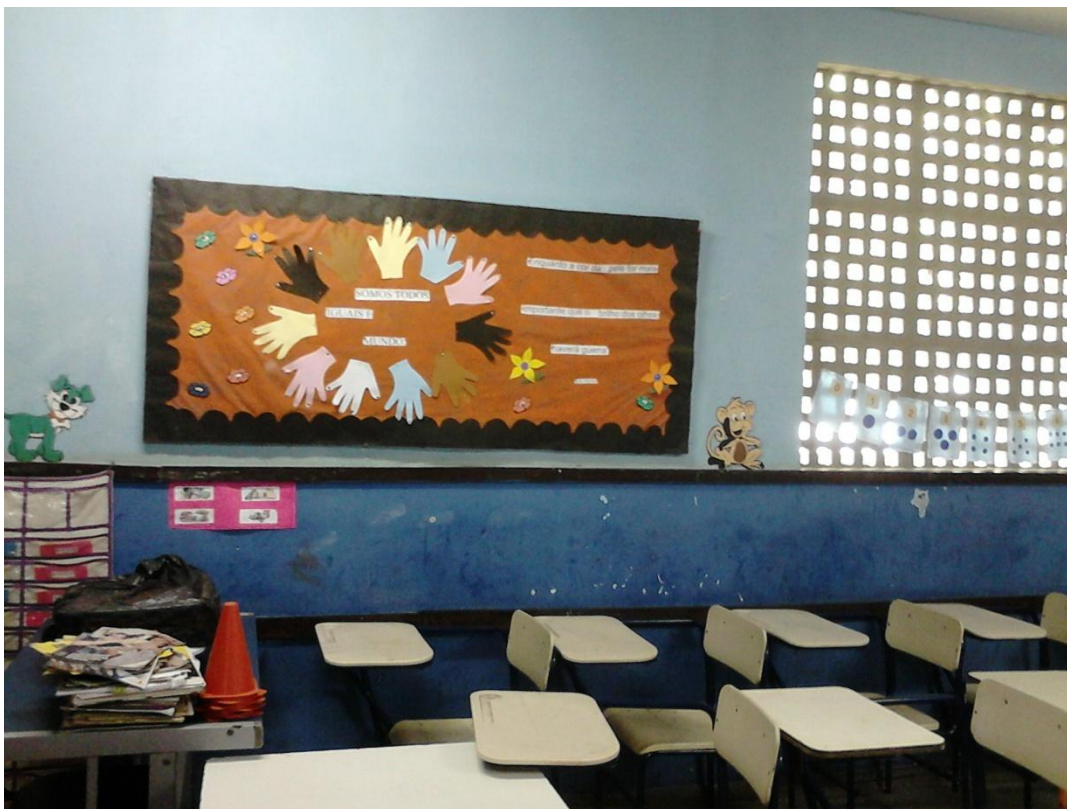


Figura 03 _ Sala de Aula da Escola Municipal Chiquinha Gonzaga

O bairro onde a escola está inserida pode ser classificado como sendo uma área de periferia do município de Nova Iguaçu, com problemas na sua infraestrutura, no saneamento básico, déficit na oferta de transportes públicos e uma coleta irregular do lixo. Estes fatores somados contribuíram para que, em dezembro de 2013, todo o bairro sofresse com os alagamentos provocados pelas fortes chuvas do verão, inclusive a escola que perdeu materiais e alguns equipamentos causando prejuízos e transtornos para a rotina de vida de toda a comunidade escolar. Estes esclarecimentos relativos ao contexto socioeconômico no qual a escola está mergulhada se fazem necessários na medida em que ratificam o princípio de que há uma forte correlação entre resultados escolares e o nível socioeconômico e cultural das famílias atendidas na escola. Pesquisas vêm demonstrando que a população que ocupa as áreas mais pobres e periféricas das cidades é a negra. E, durante as visitas de campo para acompanhamento de atividades de culminância de trabalhos pedagógicos nesta escola, pude observar o quanto a escola, fenotipicamente, pode ser classificada como majoritariamente negra. Ainda que não seja o foco desta investigação abordar e discutir a construção da identidade dos alunos, é interessante observar que os dados coletados e sistematizados no

último questionário contextual³⁸ que acompanha a avaliação nacional da Prova Brasil de 2011, evidenciam este perfil majoritário para a população negra na escola observada:

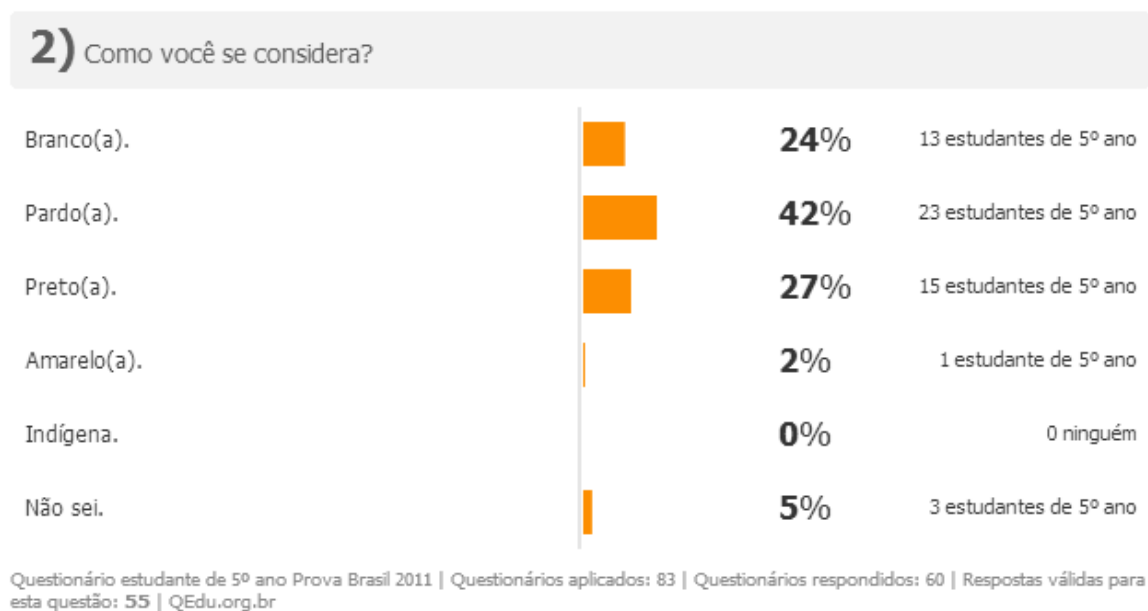


Figura 04 _ Autodeclaração de Alunos/ EMCG

A segunda escola trata-se da Escola Municipal Lélia Gonzalez, situada a Rua São Miguel Arcanjo, no bairro Monte Líbano. Atende 238 alunos, funcionando em dois turnos com turmas do Primeiro Segmento do Ensino Fundamental, também oferecendo horário integral. A escola possui seis salas de aula, biblioteca, sala de informática, secretaria, sala para os professores e outra para a coordenação pedagógica, cozinha com refeitório, uma área externa adaptada para o desenvolvimento de atividades esportivas, área de convivência³⁹ com pequeno jardim além de sanitários para alunos e servidores. Comparada a Escola Municipal Chiquinha Gonzaga, esta Unidade é maior em área construída que a anterior oferecendo mais possibilidades para a equipe docente no tocante aos espaços para o desenvolvimento de atividades pedagógicas. O entorno da escola conta com ruas asfaltadas, condições mais satisfatórias de saneamento básico quando comparada à escola anterior.

³⁸ Disponível em: <http://www.qedu.org.br/escola/174377-em-ivonete-dos-santos-alves/pessoas/aluno5ano>

³⁹ O espaço foi requalificado a partir de uma parceria firmada entre a equipe diretiva da unidade escolar e uma rede de supermercados localizada no Bairro.



Figura 05 _ Entrada lateral da Escola Municipal Lélia Gonzalez



Figura 06 _ Área de convivência da Escola Municipal Lélia Gonzalez

Assim como na escola anterior, o perfil majoritário da clientela atendida é de uma população negra. Esta escola, assim como as demais observadas, não realiza um trabalho de tabulação e análise crítica dos números consolidados anualmente pelo censo escolar relacionado ao quesito raça/cor. Mas, assim como na escola anteriormente apresentada, a realidade com a qual me deparei na Escola Municipal Lélia Gonzalez é de um contexto onde a

diversidade está estampada. Os dados apurados no último questionário contextual⁴⁰ que acompanha a avaliação nacional da Prova Brasil de 2011 desta escola nos informam que mais da metade dos alunos participantes se declaram como pardos e pretos.

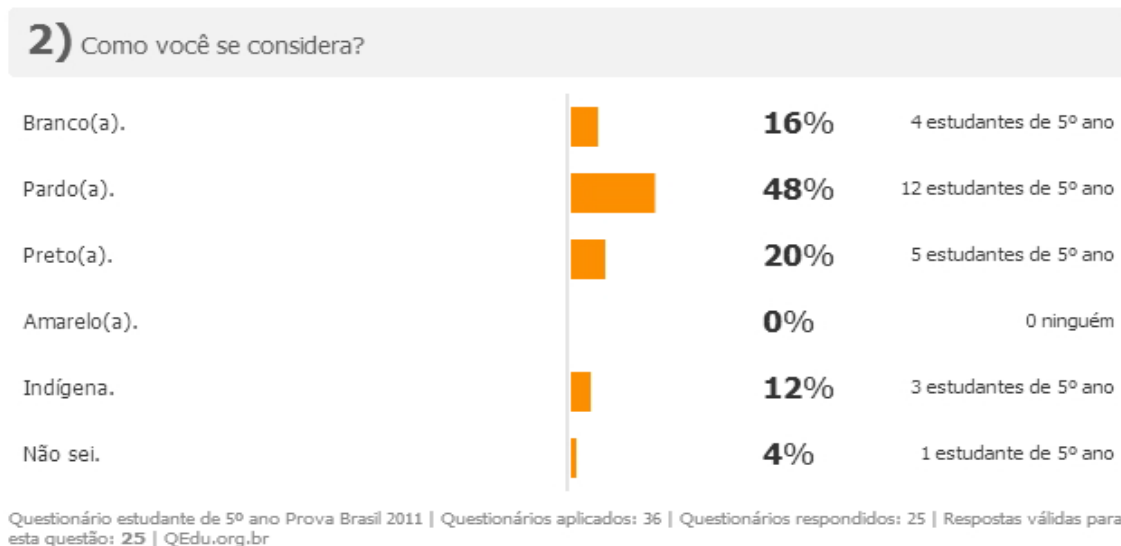


Figura 07 _ Autodeclaração de Alunos/ EMLG

A terceira escola será aqui denominada Escola Municipal André Rebouças. É a maior das três unidades, tanto em área física como também na oferta de modalidades de ensino, com 17 salas de aula, 1719 alunos, atende turmas de Educação Infantil, Ensino Fundamental para o primeiro e segundo segmentos nas modalidades regular como também Educação de Jovens e Adultos. Funcionando em três turnos ela está localizada na Avenida Abílio Augusto Távora, no bairro Jardim Laranjeiras. Tendo completado vinte e cinco anos de funcionamento em 2013, podemos dizer que suas instalações se encontram em bom estado de conservação, quando comparada com as outras duas escolas desta mostra. Ela possui biblioteca, sala de leitura, sala de informática, uma sala para atendimento especial/ Educação Especial, banheiros, quadra esportiva coberta, cozinha e refeitório além de uma extensa área (pátio externo) que funciona como estacionamento para os carros dos professores e servidores e ainda para o desenvolvimento de atividades pedagógicas ao ar livre.

⁴⁰ Disponível em: <http://www.qedu.org.br/escola/181141-em-manoel-joao-goncalves/pessoas/aluno5ano>



Figura 08 _ Fachada principal da Escola Municipal André Rebouças



Figura 09 _Pátio externo da Escola Municipal André Rebouças



Figura 10 _Quadra esportiva da Escola Municipal André Rebouças⁴¹

Conforme o questionário contextual⁴² que acompanha a avaliação nacional da Prova Brasil de 2011 para esta escola, entre pretos e pardos, temos um total de sessenta e um por cento dos alunos.

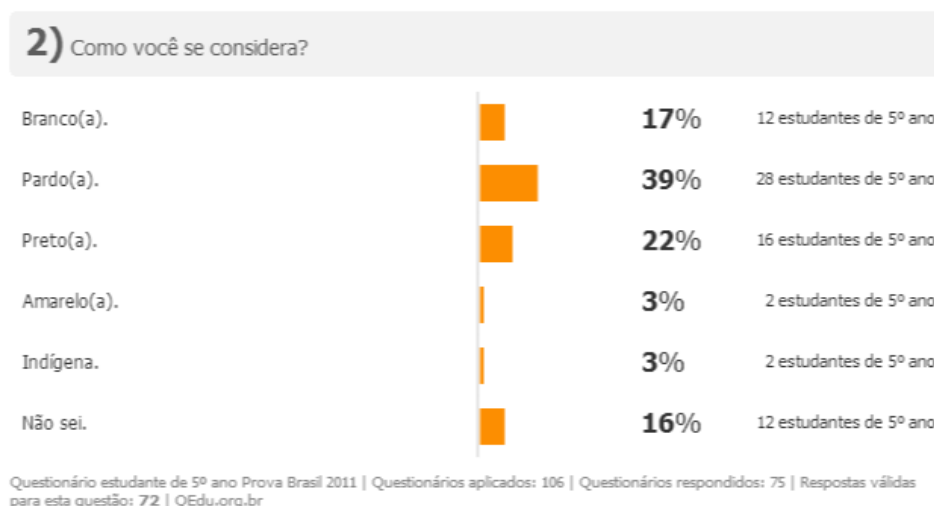


Figura 11 _ Autodeclaração de Alunos/ EMAR

⁴¹ Na ocasião em que a foto foi tirada (setembro de 2013), a quadra estava guardando cadernos de brochura da Secretaria Municipal de educação do Município, fato que atrapalhava a rotina de trabalho pedagógico da Unidade Escolar.

⁴² Disponível em : <http://www.qedu.org.br/escola/174367-em-darcilio-ayres-raunheitti/pessoas/aluno5ano>

Ao longo das visitas ao campo que realizamos no final do semestre letivo de 2013 nos deparamos com cenários escolares onde as condições de trabalho no quesito infraestrutura ainda necessitam de ajustes. Embora não seja este o foco de nossa pesquisa, sabemos que tais questões interferem no processo ensino aprendizagem, podendo potencializá-lo de forma positiva e ou negativa. Salas não climatizadas falta de espaço específico para a realização tanto de atividades esportivas como também de refeições diárias, dificuldades no acesso a internet, entre outros, foram alguns dos entraves observados.

Entretanto, um dado de relevância para o foco desta investigação foi observado em todas as escolas da mostra, a saber: a presença expressiva de alunos e alunas cuja referência de pertencimento étnico comporta majoritariamente pretos e pardos. Este dado só ratifica a necessidade e urgência de que a escola se constitua como um território de aprendizagens plurais, capaz de construir redes de saber onde a educação dialogue constantemente com as diversidades.

Tal como nos convidam GOMES & SILVA (2011) há um longo caminho para que possamos vencer o desafio da diversidade; e ele deve e precisa estar na escola. Segundo as autoras:

Diante da realidade cultural da educação e da escola brasileira e do quadro de desigualdades raciais e sociais do Brasil já não cabe mais aos educadores e às educadoras aceitarem a diversidade étnico-cultural só como mais um desafio. A nossa responsabilidade social como cidadãos e cidadãs exige mais de nós. Ela exige de todos nós uma postura e uma tomada de posição diante dos sujeitos da educação que reconheça e valorize tanto as semelhanças quanto às diferenças como fatores imprescindíveis de qualquer projeto educativo e social que se pretenda democrático. (Gomes & Silva, 2011,p. 24)

CAPÍTULO 4 _ O QUE A PESQUISA DE CAMPO NOS REVELOU: UMA ENXURRADA DE VOZES MILITANTES

No universo escolar, nem sempre as pessoas agem conforme dispõe a LDBEN, vivemos uma farsa onde a aplicação da lei é geralmente uma bandeira de luta e resistência dentro de um sistema manipulador que começa dentro do governo e termina nas escolas (...) fazendo com que mesmo dentro da SEMED, ações de combate à intolerância religiosa não sejam vistas com bons olhos. (Professora Quênia)

Este desabafo de Quênia vem inaugurar nosso diálogo com os sujeitos que atuam nas escolas e as professoras formadoras na temática que atuam na secretaria de educação do município; funcionando como um termômetro a sinalizar os desafios que ainda precisam ser superados para a consolidação de projetos educacionais que tratem dos temas propostos pela Lei 10639/2003. O depoimento de nossa colaboradora direcionava suas críticas ao sistema de governo como um todo, e a estrutura rígida das escolas em particular. Sua fala demonstra um engajamento que também perceberemos na fala dos demais sujeitos que foram os colaboradores nesta investigação. Elas anunciam aquilo que Gomes & Silva (2011) denominou anteriormente de responsabilidade social diante do cenário educacional. Ao dizer que a implementação da legislação é uma farsa nossa colaboradora evidencia o quanto ainda é preciso se fazer para que a efetividade da lei chegue ao chão das escolas. Todavia este caminho é bastante árduo, pois pressupõe atingir um número maior de atores que tenham esta bandeira não só como instrumento de luta política, mas sim como prática cotidiana, de vivência que transborda o currículo, chamando ao diálogo a matriz cultural afro brasileira que não pode ser responsabilidade de apenas alguns educadores, mas sim de todos nós.

Ela é também um convite à reflexão para que possamos entender quais sejam os desafios que impedem um maior avanço da lei como também uma dica de que é preciso conhecer para valorizar e divulgar as estratégias pedagógicas de promoção da igualdade racial que acontecem nas escolas.

Assim, o roteiro das entrevistas realizadas junto as docentes, teve por objetivo coletar suas ideias com relação a quatro categorias de análise no contexto desta pesquisa, a saber: racismo, lei 10639/2003, formação docente e práticas pedagógicas e estratégias de promoção da igualdade racial na escola.

4.1 Quando o tema em questão é Racismo

O racismo é burrice, mas o mais burro não é o racista
É o que pensa que o racismo não existe.
(Gabriel Pensador, 1999)

Considerando-se a orientação do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro brasileira e Africana (BRASIL, 2009, p. 38) é uma das atribuições das instituições de ensino, detectar e combater com medidas socioeducativas casos de racismo e preconceito e discriminação nas dependências escolares.

No primeiro bloco de perguntas busquei ouvir das docentes seus entendimentos acerca do racismo, bem como lhes indaguei a respeito de situações reais que tenham passado no contexto escolar e que segundo a ótica das professoras teriam sido atitudes discriminatórias. Ao discorrer sobre o tema, vejamos as ideias expressas por professoras formadoras que atuam na SEMED:

Entendo racismo como um dos mais cruéis sentimentos humanos. Que inferioriza outra pessoa podendo destruí-la, marginaliza-la, diminuí-la, pelo simples fato de ter algo que é julgado pelo outro como inferior. O racismo é uma doutrina que afirma a superioridade de determinados grupos étnicos, nacionais, linguísticos religiosos sobre outros e isso é péssimo. (Professora formadora Victória)

Racismo é distinção de acordo com a cor da pele, comportamento ou outro critério, estabelecida a partir de pré-conceitos e uma percepção equivocada de superioridade em relação ao outro. (Professora formadora Chade)

O racismo é cruel e pode trazer danos para indivíduos e sociedades inteiras. É um mal histórico que precisa ser combatido. (Professora formadora Dodoma)

O racismo aniquila os saberes dos outros, os impedindo de expressarem seus valores culturais e opiniões. (Professora formadora Maurítânia)

Já discorreremos no segundo capítulo deste trabalho como a questão racial se faz presente na estruturação das relações sociais em nosso país, operando de forma a subalternizar a população negra. Retomando Gomes:

O racismo é, por um lado, um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc. Ele é por outro lado um conjunto de ideias e imagens referentes aos grupos humanos que acreditam na existência de raças

superiores e inferiores. O racismo também resulta da vontade de se impor uma verdade ou uma crença particular como única e verdadeira. (Gomes, 2005. p. 52)

Cidadãos de origem afro brasileira frequentemente estão expostos a situações de maior vulnerabilidade social como também acabam por se tornar alvos fáceis para uma discriminação negativa. Sales Augusto dos Santos nos esclarece:

A indiferença moral em relação ao destino social dos indivíduos negros é tão generalizada que não ficamos constrangidos com a constatação das desigualdades raciais brasileiras. Elas não nos tocam não nos incomodam, nem enquanto cidadãos que exigem e esperam o cumprimento integral da Constituição Brasileira. É como se os negros não existissem, não fizessem parte nem participassem ativamente da sociedade brasileira. (Santos, 2005, p. 14)

Para dialogar com nossos autores, retomo a fala da formadora Victória quando ela nos relata um episódio que vivenciou durante uma das ações de formação propostas para professores da educação infantil. Ela memorou o depoimento de uma professora que seguia a formação; a fala da docente cursista trazia a marca do preconceito e do racismo nada velado:

Tinha uma professora negra que discriminava os alunos chegando a segregá-los em sala de aula. Ela não percebia que em seu depoimento deixava, sem perceber, marcas altamente racistas; Se dizia branca. Dizia que era difícil lidar com as criancinhas "sujinhas e negras". (Professora formadora Victória)

Sobre a ocorrência de racismo nas escolas desta mostra, as professoras regentes nos apresentam os seguintes relatos:

Como sabemos o racismo é velado. E muitas são as situações ao meu olhar. Podemos começar com a própria mãe quando vai matricular o seu filho na escola. Na hora de definir a cor da criança, elas dizem pardo, moreno, chocolate e até brancos, quando na verdade seus filhos são negros e de mãe negra. Nesse caso podemos dizer que é um desvio de identificação de pertencimento ou não pertencimento mais precisamente dizendo. E essas crianças quando chegam à escola trazem consigo aquelas "brincadeiras" do tipo: cabelo duro, macaco, borracha de pneu. E aí começamos todo um trabalho de valorização da identidade. (Professora Líbia)

Líbia em sua resposta retoma uma questão de central importância para que possamos compreender a operacionalidade do racismo em nossa sociedade. Não podemos nos esquecer de que as identidades raciais são socialmente construídas e não simplesmente herdadas por algum processo natural. Isto porque na medida em que os pais e mesmo os alunos utilizam-se de expressões como moreno, chocolate, marrom bombom para se identificarem com relação ao pertencimento da raça, está posta a estratégia encontrada para fugir da classificação racial

que trás a lembrança de uma marca do sofrimento e exclusão. Construir de forma positiva o sentimento de pertencimento que dialoga com as matrizes culturais de origem africana e mesmo indígena requer esforços redobrados para que tanto professores como alunos estejam dispostos a sair da zona de conforto que é o lugar da branquidade em nossa sociedade. O relato assim evidencia pontos de partida para o começo do trabalho pedagógico na escola em favor da promoção de uma educação antirracista.

Para a professora Luanda, a materialização do racismo pode ser observada quando os sujeitos lançam mão de classificações pejorativas no trato com outrem. Esta ocorrência não é exclusiva entre alunos, relatando a educadora já ter presenciado ações assim também entre professores e funcionários. A seguir ela narra um episódio de discriminação racial que presenciou envolvendo professor e aluno:

(...) Um aluno dos anos iniciais chamou um professor de “*crioulo beijudo*”. Ambos, professor e aluno são negros. O aluno tinha ficado descontente com uma ordem do professor e a maneira que achou de puni-lo foi falando de sua etnia de maneira agressiva e preconceituosa. O interessante foi a atitude do professor, que teve o discernimento de tratar o assunto de maneira tranquila e mostrou ao aluno que o racismo existente na sua fala era prejudicial a ambos e as próprias relações do aluno com seus colegas e com ele mesmo. (Professora Luanda)

Para Filho (2013) o olhar que se exercita sobre a pele negra em nosso país está carregado de um significado histórico que baliza as relações sociais, estando os negros e seus descendentes ocupando espaços numa escala de desvantagens:

Atitudes como essa endossam no aluno afrodescendente uma baixa estima afetiva e uma perda de identidade étnica e de pertença ancestral sociocultural e simbólica negativa, com sérias consequências no seu processo de integração social dentro e fora do ambiente escolar. Pele, cabelo, mãos, lábios, nariz, bunda, características estético-fenotípica de sua raça, são vistos como apêndices que, se possível seriam descartados na primeira oportunidade. (FILHO, 2013, p. 92)

O caso apresentado por Luanda, segundo seu relato, obteve um desfecho positivo; posto que o professor tenha aproveitado a situação para explorar a temática e refazer o caminho com seu aluno no sentido de esclarecer sobre os erros que tais pronunciamentos ocasionam ao delinearem uma imagem estereotipada e negativa dos negros. Todavia sabemos que em nossa sociedade há uma naturalização de tais ocorrências que inferiorizam tudo que seja diferente do padrão, das normas, dos modelos hegemônicos de cultura que ainda está alicerçada na visão de mundo eurocêntrica ocidental.

O relato a seguir foi feito pela professora Quênia, ela faz referencia a um fato ocorrido em sua escola no ano de 2011:

Sim. Fiquei impressionada com a atitude de algumas pessoas da equipe escolar, quando convidei o pessoal do Espaço Cultural João Cândido para expor as peças do acervo, a falta de informação, levou algumas pessoas a confundirem cultura com religião e infelizmente esse comportamento foi registrado por pessoas que deveriam conhecer a lei 10.639 e combater qualquer tipo de preconceito, pois a melhor forma de se ensinar algo é através do exemplo. (Professora Quênia)

Naquele ano a Escola recebeu a exposição itinerante chamada “África: Um Lugar em Nós Brasileiros”. Com peças vindas de países como Angola, Costa do Marfim, República Democrática do Congo (Antigo Zaire), República do Congo, Nigéria, África do Sul, Gabão e Benin, esta atividade fazia parte das ações propostas pela equipe do Espaço Cultural João Cândido e contou o apoio cultural do SESC e a supervisão da SEMED/NI no desenvolvimento das ações nas escolas.

A exposição percorreu algumas escolas da rede municipal, que foram escolhidas para acolher a atividade. A professora Quênia compartilha em sua página pessoal de uma rede social um acervo muito interessante de imagens relacionadas aos trabalhos pedagógicos que desenvolveu na unidade escolar. Por acreditar na riqueza de possibilidades que este universo midiático pode nos apresentar, não resisti, e literalmente mergulhei em suas memórias de registro visual. Fonte que potencializa a compreensão da dinâmica de trabalho escolar, deixando na memória coletiva a possibilidade de revisitação de momentos únicos onde a prática pedagógica se alinhava em ações, em gestos, em imagens. Vejamos a seguir algumas imagens relacionadas à organização da atividade em questão para que possamos compreender o sentido de sua afirmativa no que diz respeito a *confundirem cultura e religião*:



Figura 12 _ Cartaz da Exposição



Figura 13 _ Acervo Exposição Espaço João Cândido na EMLG_01



Figura 14 _ Acervo Exposição Espaço João Cândido na EMLG_02



Figura 15 _ Pátio Interno da EMLG com os banners da Exposição João Cândido

O incômodo relatado pela professora ilustra episódios que, para além do preconceito e da intolerância religiosa, trazem o viés de um racismo epistêmico. Toda e qualquer referência, seja ela no campo da cultura e aí incluindo a religião, que não siga os ditames do modelo epistemológico dominante onde a lógica da racionalidade é eurocêntrica e cristã, deve portanto ser combatido.

Romper com esta estrutura de pensamento eurocêntrico pressupõe estar aberto ao diálogo, as trocas e revisões da epistemologia do conhecimento, pois, via de regra, o chão das escolas ainda está estruturado sobre uma lógica monocultural, excludente e discriminatória.

O estranhamento é ainda maior quando o foco da análise é o campo das religiosidades. As religiões que se desenvolveram no Brasil, que tiveram suas bases e estruturas adquiridas da cosmovisão africana são denominadas como sendo de matrizes africanas⁴³. Mas operar nesta lógica, considerando e valorizando o código sócio-educativo destas vertentes, significa romper padrões historicamente estabelecidos como dominantes. Um estudo recente realizado por Oliveira & Rodrigues (2013), evidencia haver uma relação preconceituosa ou racista por parte de docentes no tocante as manifestações religiosas de matriz africana. A pesquisa tratou de observar a realidade do Rio de Janeiro, todavia é possível supor que se trate de um contexto mais abrangente. Para os pesquisadores a negação e a invisibilidade das culturas e expressões das religiosidades afrodescendentes na educação, revelam uma forma de racismo conceituado por (GROSFOGUEL, 2007) de epistêmico. Eles esclarecem afirmando:

O conceito de racismo epistêmico está relacionado ao fato de que a construção do conhecimento ocidental considera como único conhecimento válido aquele construído pela racionalidade científica de raiz europeia e ocidental e, portanto, nega os conhecimentos construídos a partir de outras tradições. (OLIVEIRA & RODRIGUES, 2013, p.10),

⁴³ Há uma diversidade delas em todo o território brasileiro, conforme Santos (2007): o Catimbó do Nordeste, o Batuque do Rio Grande do Sul, o Xangô em Pernambuco, Alagoas e Paraíba, a Pajelança do Amazonas, o Tambor de Mina do Maranhão, o Babaçuê do Pará, a Umbanda do Rio de Janeiro, o Candomblé de Caboclo de Salvador e municípios vizinhos no estado da Bahia e o Candomblé Jeje-Nagô como a primeira de origem africana no Brasil

4.2 Quando o tema em questão é a Lei 10639/2003

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana:

Reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino. Reconhecer exige que se questionem relações étnico-raciais baseadas em preconceitos que desqualificam os negros e salientam estereótipos depreciativos, palavras e atitudes que, velada ou explicitamente violentas, expressam sentimentos de superioridade em relação aos negros, próprios de uma sociedade hierárquica e desigual. Reconhecer é também valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra desencadeada pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas. (BRASIL, 2004, p. 04).

Mas para que a Lei 10639/03 e seus condicionantes legais possa avançar será preciso garantir a ampliação das redes de comunicação nas redes educativas. Segundo o depoimento de uma de nossas colaboradoras esta realidade ainda não está efetivada. Ela segue falando:

Conheci a Lei em 2005. A 10639/03 é muito importante. Até hoje escuto professores neste município e em outros que desconhecem a Lei. Muitos já ouviram falar e acham que conhecem. A Lei precisa ser valorizada dentro da escola. Ainda hoje, muitos não acreditam na existência do racismo, principalmente o institucional; minimizamos no cotidiano escolar as situações com relação ao racismo. Acredito que estamos em um processo de fortalecimento da Lei nas instituições de ensino. (Professora formadora Dodoma)

O depoimento de Dodoma evidencia as fragilidades no processo de divulgação da legislação. Ela, que vem ocupando espaços de formação docente, nos informa que toma ciência da existência da legislação somente dois anos após a sua promulgação. Propusemos a seguinte questão para as professoras das escolas: “Você diria que a equipe diretiva e o corpo docente desta Unidade Escolar conhecem e dominam a Lei 10.639/03”? Vejamos as respostas apresentadas:

Não. No entanto o desenvolvimento dos projetos executados desde 2009, fez com que alguns professores adquirissem formação e pesquisassem sobre a Lei. . (Professora Quênia)

Sim, pois boa parte dos professores tem curso de formação relacionado à temática e a escola investe em material didático e paradidático com o objetivo de proporcionar aos professores e alunos mais conhecimento e também possibilidades de implementação de atividades. (Professora Líbia)

Não sei dizer com certeza se domina toda a lei, mas que a conhecem e procuram trabalhá-la dentro de seus conhecimentos, sim. (Professora Luanda)

As respostas evidenciam realidades diversificadas, onde o problema da falta de conhecimento da legislação ainda é um limite, passados 10 anos desde a sua promulgação. As professoras Quênia e Luanda reconhecem esta fragilidade em suas escolas, mas também sinalizam que o caminho pra esta superação esteja em processos de formação.

Apenas Líbia, é assertiva ao afirmar que em sua escola todos conhecem a lei e “boa parte” dos docentes possuem cursos de formação para a temática. Ela vai além de nossa pergunta e esclarece sobre os investimentos de ordem financeira que a equipe escolar faz, ao investir na compra de materiais didáticos e paradidáticos. Vale a pena lembrar que as escolas da rede pública possuem uma autonomia no tocante ao gerenciamento de recursos⁴⁴ financeiros que são repassados do MEC para fins de melhoria da infraestrutura física e pedagógica; neste contexto a declaração de que a gestão investe na aquisição de materiais pedagógicos específicos na temática é um indicativo de compromisso firmado com o que recomenda o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro brasileira e Africana:

V. Das atribuições das Instituições de Ensino:

d) Estimular estudos sobre Educação das Relações Étnico-raciais e História e Cultura Africana e Afro brasileira, proporcionando condições para que professores, gestores e funcionários de apoio participem de atividades de formação continuada e/ou formem grupos de estudos sobre a temática. (BRASIL, 2009, p. 38)

Sobre a importância da Lei 10639/2003 para a divulgação e valorização da história e cultura afro-brasileira e o combate ao racismo, elas nos responderam:

O grau de importância se relaciona diretamente com as reflexões sobre a prática pedagógica, reavaliando-as, de modo que o profissional de educação possa atuar fortemente no combate ao preconceito. (...) Quando assumi o cargo de incentivadora da leitura, participei de uma capacitação oferecida pela SEMED, onde além de apresentarem a lei 10.639, foi solicitado que o grupo desenvolvesse um projeto voltado para o tema. Motivada, realizamos o projeto **Africanidades**, que contagiou toda escola! (...) Contamos com o envolvimento da UFRRJ, que na ocasião foi representada pelo professor

⁴⁴ O PDDE_ Programa Dinheiro Direto na Escola consiste na assistência financeira às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas privadas de educação especial, mantida por entidades sem fins lucrativos. Os recursos do programa são transferidos de acordo com o número de alunos, de acordo com o censo escolar do ano anterior ao do repasse.

Otair Fernandes, que junto com o professor Renato Noguera, ficaram responsáveis pelo curso de extensão Afrocentricidade e Educação, que tinha como principal objetivo a introdução do tema nos conteúdos curriculares.
(Professora Quênia)

De suma importância! Não só quanto ao respeito, mas quanto ao valor do resgate histórico que está embutido nela. Penso particularmente que, num país cuja memória histórica é tão falha, a lei vem ao encontro de um olhar de resgate dos fatos históricos e da valorização desta preciosa mescla cultural que define o Brasil. A 'letra da lei' traz um sentimento de profundo respeito a essa história. Porém, isto não me impede de ficar por vezes entristecida por perceber interpretações distorcidas dela.
(Professora Luanda).

A Lei 10.639/03 é um ganho imensurável para a sociedade. Ainda que a obrigatoriedade não garanta a qualidade, mas já é o começo de uma história que pode e deve ser contada no sentido de valorizar o negro, suas características físicas, sua cultura, seus ancestrais e sua história. Falo na questão que a obrigatoriedade não garante a qualidade, porque mesmo com toda formação, informação e material de pesquisa oferecidos na escola, tínhamos um professor que fazia questão de continuar depreciando a figura do negro para os alunos. E o fazia através de desenhos, frases entre outras atividades.
(Professora Líbia)

Se a legislação provoca um movimento de reavaliação das práticas pedagógicas desenvolvidas na escola, isto implica a necessidade de momentos de estudo e trocas para assim estimular novas atividades que tenham por referência conhecimentos anteriormente deixados à margem do processo pedagógico. É preciso promover a discussão e chamar a responsabilidade educadores e educadoras diante do currículo, para desvelar formas de segregação e discriminação social, étnica e de gênero (GOMES, 2011) e assim superá-las. Ela prossegue reforçando que:

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciámos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos. (GOMES, 2011, p. 102)

Como mencionou Luanda, a lei traz um sentimento de respeito e valorização da cultura afro brasileira que precisa ser cada vez mais trabalhado nas escolas. Ainda que a obrigatoriedade de sua abordagem não garanta uma qualidade, como ressaltou Líbia, é preciso não desistir e continuar acreditando que o caminho para a superação destes entraves está na formação de professores. Para Oliveira e Lins:

Estamos tratando aqui, de uma nova política pública no campo da educação, e que tem como característica a inovação, a disputa política contra-hegemônica, a desconstrução de conceitos e noções fortemente arraigados-inclusive no campo educacional- e, por conta disso, a proposição de novos parâmetros interpretativos e analíticos alternativos àqueles já consolidados nos estudos históricos e na educação. (OLIVEIRA e LINS, 2013, p.14)

Na visão de uma das professoras formadoras, a lei 10639/2003 deve assumir o compromisso de combate ao racismo institucionalizado presente nas escolas. Sendo uma estratégia positiva para o seu combate à ampliação da rede de saberes que valorize o legado afro brasileiro.

A lei 10639/03, é de total importância na valorização da História e Cultura africana e afro-brasileira, como também no combate ao racismo institucional, uma vez que dela, nós professores, podemos e devemos conscientizar nossos alunos, buscando educar pela igualdade de direitos, rompendo estigmas e garantindo que a escola seja um lugar de igualdade de tratamento e oportunidades, promovendo o respeito mútuo, o reconhecimento e valorização das diferenças. Reafirmar a constante presença da marca africana dos nossos ancestrais na literatura, música, metalurgia, na criatividade, na forma de pensar, de viver, de rir, de festejar a vida e reconhecer a importância de um povo, ou melhor, nosso povo, pois tenho honra de pertencer a este grupo étnico de garra, força, fé, raiz, perseverança e esperança de dias sempre melhores. Gosto muito de uma fala de Helena Theodoro: "***Precisamos desconstruir, reconstruir, e ressignificar, nossa história***". Essa é uma frase que muito me encanta, pois, em três palavras resume toda nossa obrigação enquanto educadores. Precisamos socializar informações até ontem desconhecidas, escondidas, destruídas, a fim de possibilitar aos nossos professores e toda comunidades escolar uma conscientização que valorize o negro com parte importantíssima em todo processo de formação da nossa nação. Precisamos acabar com toda uma história de preconceitos, discriminação, segregação e estereótipos e formar uma sociedade mais justa e igualitária que pode e tem como OBRIGAÇÃO transformar o cotidiano escolar com propostas que venham a atender a lei, levando-os a conhecerem suas, "nossas" raízes negras como dever de cidadania. (Professora Formadora Victoria)

4.3 Quando o tema em questão é a Formação Continuada

Cursos de formação continuada interferem na prática docente, propondo reflexões ao professor, oferecendo espaços para troca de experiências e aprofundamento teórico e prático que faltam ao professor em alguns casos devido à falta de tempo e outras razões. (Professora formadora Chade)

Siss e Barreto (2012) ao elaborarem uma análise do cenário da formação de professores com foco na educação das relações étnico-raciais fazem referência ao estado atual das pesquisas que apontam para a inclusão subalternizada e mesmo exclusão dos estudantes negros. Segundo os estudiosos:

Sob diferentes olhares, no que diz respeito, aos aspectos das diversidades cultural e social vários pesquisadores nacionais e internacionais vêm contribuindo para análises e formulações no âmbito das políticas de formação de professores para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER). Pesquisas desenvolvidas por pesquisadores como Cavalleiro (2003), Gomes (1997, 2003, 2005, 2008), Nascimento (1983), Rosemberg (1984) e Siss (2003) demonstram que muitos professores relacionam-se com alunos negros e alunas negras de forma diferente daquela quando preconizada pela nossa atual LDBEM modificada pelas leis 19639/2003 e 11645/2008, chegando mesmo a resistir à ideia de que o racismo exista e se manifeste, tanto na escola como na sala de aula. Poucos trabalham as diferenças, os conflitos e as tensões étnico-raciais como movimentos positivos nas relações entre os humanos, mas que precisam ser problematizados e não silenciados. A escola recria as atitudes da sociedade, sem reagir. (SISS e BARRETO, 2012, p. 52)

Durante nossa investida na pesquisa de campo, uma das questões de estudo era justamente perceber a visão docente sobre os processos formativos. Uma das formadoras afirma poder observar estratégias em escolas que ultrapassam a proposta inicial dos ciclos de formação; discutindo especificamente sobre o grupo de professores que colaboram com esta pesquisa ela nos esclarece:

Na Semed trabalhamos com o Projeto Literatura e Africanidades junto aos incentivadores da leitura e professores de ILPT. Já acompanhamos trabalhos efetivos no cotidiano escolar que ultrapassam a formação continuada. (Professora formadora Chade)

Para o ponto que aborda o tema da formação continuada para professores, penso ser interessante mencionar que durante a entrevista com as professoras formadoras que atuam no órgão central da SEMED tive acesso aos relatórios que demonstram o plano de trabalho proposto para as ações de formação continuada com foco na aplicabilidade da lei relativos ao biênio 2012 e 2013. Para o período letivo de 2012 o documento nos oferece uma gama maior de informações, já o relativo ao período de 2013 é breve, apresentando apenas dados gerais. O

não dito em pesquisas sociais abre precedente para que façamos uma análise deste silenciamento. Este período (2012_2013) coincide com a transição⁴⁵ na gestão do município, que passou de uma administração ligada ao Partido Democrático Trabalhista _PDT, para uma administração do Partido do Movimento Democrático Brasileiro_PMDB. Historicamente os períodos de transição na administração pública brasileira são marcados por momentos de descontinuidade onde as propostas e ações anteriormente efetivadas, em sua maioria não são consideradas. Esta instabilidade é negativa e muitas das vezes não propicia a continuidade de ações e estratégias já em campo e que poderiam, certamente, potencializar os resultados, caso fossem revalidadas. Assim, a cada gestão que se inicia, é de praxe haver substituição das equipes, posto que os cargos de chefia sejam em sua maioria desempenhados por pessoas extraquadro.

No ano de 2013, a Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu contou com dois ocupantes do cargo de secretário de educação, ambas as indicações políticas sob a responsabilidade do prefeito Nelson Bornier. Os indicados foram Paulo de Tarso Machado de Barros⁴⁶ e Maria Aparecida Marcondes Rosestolato.

Este quadro fragiliza a consolidação de uma política educacional por conta da rotatividade das equipes técnicas. Os servidores públicos de carreira que permanecem no desempenho de suas funções nos órgãos centrais, que no caso em questão trata-se da Secretaria de Educação, vivem um dilema: podem permanecer no exercício de suas funções desde que demonstrem o conhecimento técnico necessário à manutenção de seu trabalho (tendo em vista este desejo no atual gestor) ou então são convidados a retornar para escolas caso não se enquadrem aos novos modelos do trabalho proposto.

Assim para ilustrar o que apresentamos, vejamos a tabela a seguir que elenca os pontos do relatório de 2012 onde do conjunto de ações propostas duas foram mencionadas nos depoimentos de nossas professoras colaboradoras; como veremos a seguir, trata-se da formação Africantil voltada para professores que atuam na Educação Infantil e o Projeto Literatura e Africanidades, voltado para professores de Produção Textual como também para os Incentivadores de Leitura. Ambos os ciclos propostos mesclaram momentos para reflexão

⁴⁵ O Deputado Federal pelo PMDB, Nelson Bornier foi eleito prefeito de Nova Iguaçu pela Coligação **Uma Nova Iguaçu Para Todos** (PP / PMDB / PSL / PTN / PSC / PRP / PSD); ele venceu a então prefeita Sheila Gama, que em março de 2010, recebeu o cargo das mãos de Lindberg Farias, que deixou a prefeitura para concorrer ao Senado Federal.

⁴⁶ Paulinho do Leopoldo, como também é conhecido, e mais 69 integrantes da pasta da educação foram exonerados em maio de 2013, conforme a portaria nº 962, de 7 de maio de 2013. Paulinho exerceu a função de secretário por apenas cinco meses.

teórica a cerca da temática como também propuseram ações praticas em formato de oficinas pedagógicas.

Tabela 03 _ Relatório Ações Semed 2012

JANEIRO E FEVEREIRO	Evento	Público	Descrição	Local	
		Planejamento das Ações - 2012	Unidades escolares	Elaboração do Plano de Ação - 2012 em atendimento a aplicabilidade da lei 10639/03	SEMED
	Reunião com as equipes: Assessoria de Formação/Leafro-UFRRJ	Integrantes da Assessoria / Leafro	Elaboração de uma proposta de convênio com a UFRRJ para Formação Continuada	SEMED	
ABRIL	Evento	Público	Descrição	Local	
		Palestra com o tema aplicabilidade da lei 10639/03 no Cotidiano Escolar	95 Professores do Primeiro Segmento	Palestra com Representante da Fundação Palmares ,João Carlos Araújo	24 de abril, das 9 às 12 horas, Sylvio Monteiro
	I Africantil-Práticas para aplicabilidade da lei 10639/03 na E.Infantil	40 Professores de Educação infantil	Palestra com as Professoras integrantes da Assessoria de Formação: Denise Fernandes e Jussara Alexandre	25 de abril , das 9 às 12 horas, na E.M.Monteiro Lobato	
MAIO	Evento	Público	Descrição	Local	
		II Encontro de Professores sobre práticas de aplicabilidades da lei 10639/03 no currículo escolar	95 professores do primeiro segmento do ensino fundamental	Palestra com o representante da Fundação Palmares: João Carlos Araújo sobre a formação do Povo Brasileiro	15 de maio, das 9 às 12 horas, no Sylvio Monteiro
		Cultura e Raça	Professores em Formação do Projovem	Orientações às professoras sobre Cultura e Raça	E.M. Monteiro Lobato
		II AFRICANTIL	40 professores de Educação Infantil	Realização, em oficinas, de atividades e propostas para o desenvolvimento da aplicabilidade da História e Cultura Africana no cotidiano escolar.	6 de maio, das 9 às 12 horas, na E.M.Monteiro Lobato.
JUNHO	Evento	Público	Descrição	Local	
		III Encontro de Professores sobre práticas de aplicabilidade da lei 10639/03 no currículo escolar	95 Professores do primeiro segmento do ensino fundamental	Palestra com o representante da Fundação Palmares: João Carlos Araújo com o tema:Resgate da Herança Africana	19 de junho, das 9 às 12 horas no Sylvio Monteiro
JULHO	Evento	Público	Descrição	Local	

JULHO	III AFRICANTIL	40 Professores de Educação Infantil	Práticas possíveis na aplicabilidade das Histórias Africanas e Indígenas na educação Infantil	21 de junho, das 9 às 12 horas na E.M. Monteiro Lobato
	Evento	Público	Descrição	Local
	IV Encontro de Professores sobre práticas de aplicabilidade da lei 10639/03 exitosas nas escolas da Rede Municipal de Nova Iguaçu	95 Professores do primeiro segmento do ensino fundamental	Socialização de práticas exitosas com o tema e palestra com o representante da Fundação Palmares: João Carlos Araújo com o tema: Herança Indígena	03 de julho, das 9 às 12 horas no Sylvio Monteiro
AGOSTO	Evento	Público	Descrição	Local
	IV AFRICANTIL	40 Professores da Educação Infantil	Oficina de práticas de aplicabilidade das leis 10639/03 e 11645/08 na Educação Infantil	08 de agosto, das 9 às 12 horas na E.M. Monteiro Lobato
	Evento	Público	Descrição	Local
AGOSTO	OFICINA AFRICANA	70 OPs	Oficinas de aprendizagem	13 de agosto, das 8 às 12 horas na E.M. Monteiro Lobato
	Evento	Público	Descrição	Local
	4ª EDIÇÃO DO PROJETO LITERATURA E AFRICANIDADES	Professores de ILPT e Incentivadores da Leitura	Africanidades em Quadrinhos e palestra com João Carlos Araújo	24 de setembro, das 8 às 12 horas na UNIG
SETEMBRO	Evento	Público	Descrição	Local
	Oficinas de Aprendizagem	Professores de Educação Infantil, ILPT e Incentivadores da Leitura	Oficinas de aplicabilidade da História e Cultura Africana	24 de outubro, das 9 às 12 horas na UGB
OUTUBRO	Evento	Público	Descrição	Local
	Oficinas de Aprendizagem	Professores de Educação Infantil, ILPT e Incentivadores da Leitura	Oficinas de aplicabilidade da História e Cultura Africana	24 de outubro, das 9 às 12 horas na UGB

Para 2013 observamos que foram listadas ações de âmbito Institucional, como por exemplo, a participação da Secretaria em Conferencias e Fóruns Temáticos. Vale lembrar que conforme orienta o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico Raciais estão entre as principais ações para os sistemas de Ensino Municipal, participar dos Fóruns de Educação e Diversidade Étnico-Racial do seu Estado. A representatividade da Semed em reuniões deliberativas dos Fóruns fica sob a responsabilidade de um membro da equipe de formação no eixo temático, não havendo, lamentavelmente, um envolvimento maior do Gestor da pasta nas decisões e deliberações do Fórum. A Imagem a seguir compreende o relatório das ações desenvolvidas

pela SEMED_NI para o período de 2013. Informações sucintas diante do tema que requer não somente espaço para formação em serviço, como também investimentos de ordem financeira para aquisição de materiais didáticos que contemplem as Diretrizes. Não me foram disponibilizadas as informações relativas aos recursos financeiros voltados para a implementação das Leis 10639 e 11645 , sob a alegação de que a atual equipe gestora estava sistematizando as informações recebidas da gestão anterior. Observo que o empenho para a garantia do cumprimento da legislação fica muito localizado nas iniciativas das profissionais que atuam no núcleo de formação.

ANEXO

❖ 2013:

- ✓ Curso Formação Territorial e Baixada Hoje, ministrado pelo Prof Dr Manoel Ricardo Simões, professor do IFRJ Nilópolis.
- ✓ Distribuição para as escolas do Kit do CEAP.
- ✓ Encontro com coordenadores Políticos Pedagógicos sobre a Lei 10.639/03 e 11.645/08, no PPP.
- ✓ Estudo e preenchimento do PAR – Programa de Ações Articuladas -, para recursos federais voltados para as Leis 10.639/03 e 11.645/08.
- ✓ Encontro com professores de Arte e ILPT sobre a Lei 10.639/03.
- ✓ Encontro com professores de Arte e ILPT sobre Afro Sambas de Vinícios de Moraes.
- ✓ Encontro com professores de Arte e ILPT para troca de atividades exitosas e musicalidade Afro-brasileira.
- ✓ Participação na 3ª Conferência Municipal de Igualdade Racial com o tema "Democracia e desenvolvimento sem racismo, por uma cidade de todos".
- ✓ Participação na 3ª Conferência Estadual de promoção da Igualdade Racial .
- ✓ Nova Iguaçu foi cidade integrante da 3ª Jornada de Educação para promoção da Igualdade Racial: País rico é um país sem desigualdade, assumindo responsabilidade perante a ONG Se Essa Rua Fosse Minha, o UNICEF e seus potenciais patrocinadores.
- ✓ Jornadinha: jornada voltada para os alunos do 1º segmento do Ensino Fundamental.
- ✓ Representação no COMDEDINE-Conselho Municipal dos Direitos do Negro.
- ✓ II Seminário Regional Diversidade e Superação do Racismo: Ações críticas e perspectivas da educação das relações étnico-Raciais na Baixada Fluminense com entrega e Moção Honrosa.

Figura16 _ Ficha Relatório de Atividades_ Semed/NI

Apesar deste quadro pouco animador, vejamos o que diz a professora Líbia sobre a importância dos cursos de formação:

Acredito que os cursos de formação são essenciais para a prática. Eles trazem conhecimento e a partir daí a segurança para tratar à temática. No meu caso, foi um curso de formação o ponta pé inicial para que eu começasse a colocar em prática atividades relacionadas à História da África e Cultura Afro-brasileira com meus alunos. Depois da formação inicial, que não vai dar conta de tudo que temos que aprender, o professor encontra formas de caminhar sozinho. Inicialmente a pergunta que todos se fazem é: como vou trabalhar a Lei 10.639/03? Por onde começo, se não aprendi nada a respeito no curso magistério ou na faculdade? Hoje os cursos para professores começam a mudar sua grade curricular para se adequar as exigências do campo educacional; mas e o pessoal da “antiga”? Então os cursos de formação continuada relacionados à temática são extremamente necessários. (Professora Líbia)

A professora Líbia é um exemplo da situação ideal que deveríamos encontrar em todas as escolas! Pedagoga atuando em turmas dos anos iniciais, com curso de Pós-graduação *Latu Sensu* em Diversidade Étnica e Educação Brasileira, ela é uma dos achados que encontrei na rede! Ao refazer sua trajetória de formação ela retoma a questão das lacunas ainda existentes na formação inicial, como também sinaliza o pouco trato da temática no âmbito dos cursos universitários de formação de professores. Para ilustrar o problema apontado pela professora, vejamos as reflexões de COELHO e SOARES (2011) sobre o tema:

Os cursos de formação de professores, em sua maioria, não atentam para o lugar crucial que a questão étnico-racial tem, não apenas na formação da identidade, mas, na construção da autoestima e, conseqüentemente, no desempenho escolar do aluno. Um aluno que não se reconhece como igual ao padrão aceito e legitimado pela sociedade, via de regra, não se esforça para aprender um conhecimento que não somente não o reconhece, mas o exclui. (Coelho e Soares, 2011, p. 11)

Têm-se um cenário aonde a formação inicial, de forma mais geral, vem cometendo silenciamentos com relação ao tema, na estrutura das Instituições de Ensino Superior o cenário caminha a passos lentos para uma efetiva mudança no processo formativo dos futuros professores. Nas palavras de Dodoma:

A troca de experiências é fundamental. O docente precisa estar sempre com esse movimento. Independente da temática. Mas especificamente com relação à Lei 10639/03, professores continuam a sair dos seus cursos de formação sem conhecimento da Lei. Sei que o município tem muito que trabalhar com seus professores. Escutamos algumas críticas. E isso é muito bom. Podemos estar o tempo todo avaliando nosso trabalho que não é simples. É uma caminhada que particularmente tenho prazer em percorrer. E a cada conquista, mesmo que pequena, valorizamos muito. (Professora formadora Dodoma)

Vale lembrar que o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro brasileira e Africana também recomenda para as IES incluir conteúdos e disciplinas curriculares relacionados à Educação para as relações étnico-raciais os cursos de graduação do Ensino Superior, conforme expresso no § 1 do art.1, da Resolução CNE/CP n. 01/2004 :

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004. (Brasil, 2004, p. 01)

Nossas próximas colaboradoras prosseguem afirmando que as ações de formação ampliam as possibilidades pedagógicas e ambas reconhece que tais mecanismos contribuem para uma tomada de posição relativa ao tema, onde educadores potencializam suas ações diante da missão de formar alunos cidadão.

Os cursos de formação continuada podem interferir na prática docente sim, quando convidamos o professor ou ator inserido na escola e repensar a sua prática e reconhecer a história de vida de cada um. (Professora formadora Mauritânia)

Positivamente. E penso que pode ir além, um curso bem planejado e bem estruturado, pode ampliar e modificar além da 'praxis' pedagógica, a de visão de mundo. Repensando muitas situações pedagógicas ou não, problemas ou elucidações sociais e históricas que podem interferir na forma como professores encaram suas próprias concepções e sua importância na formação do aluno-cidadão. (Professora Luanda)

O professor que recebe capacitação se mantém atualizado, proporcionando aos alunos a oportunidade de reflexão crítica, tornando o aprendizado mais significativo. (Professora Quênia)

Quênia avança em seus relatos, rememorando as etapas de uma das ações que desenvolveu na escola logo após uma formação:

(...) No ano seguinte, com o apoio de três professoras que se matricularam comigo no curso de extensão, decidimos criar o projeto **Olhos Coloridos**, usando como base uma simples avaliação para ter uma noção do quão necessário seria o projeto. Iniciamos nas turmas um questionamento sobre a identidade étnica dos nossos alunos... A resposta ao questionamento gerou um grande desconforto, pois um número mínimo de crianças se identificou como negra, a maioria optou pela condição de “moreno”. Nessa experiência um depoimento me marcou muito, uma menina que se reconhecia como negra fez com que sua amiga, também se reconhecesse, praticamente obrigando-a, com a seguinte frase *"Saí daí, você é mais preta que eu!!!"*, Utilizamos o material da **Cor da Cultura** e entre erros e acertos, conseguimos fazer com que as crianças participassem das atividades, fato esse, que me colocou de frente aos meus próprios preconceitos, como estava participando do curso de extensão, fui me tornando cada vez mais "defensora" dos alunos negros e em meio à organização do projeto, me vi tomando uma atitude preconceituosa, fui às salas para selecionar apenas as crianças negras para o desfile de penteados "afro", foi quando ao chegar ao 5ª ano, fui interpelada por uma aluna loira, de olhos verdes e cabelo extremamente liso. que me fez o seguinte questionamento: ***Por que não posso participar? Também quero fazer as tranças no meu cabelo!*** Na hora fiquei muito envergonhada e retornei ao infantil para fazer uma nova seleção e corrigir minha atitude. (Acho importante esse relato, por acreditar que devemos expor os erros que ocorrem durante a execução do projeto. Erramos tentando acertar). Com o sucesso do projeto a equipe pedagógica decidiu incluir a Lei 10.639 no PPP da Escola. (Professora Quênia)

Ao completar dez anos desde a sua promulgação, percebemos que o papel indutor da Lei no sentido de estabelecimento de mudanças na prática docente ainda não atingiu o nível desejado, mas não podemos deixar de reconhecer que ela vem provocando um movimento, ainda que na lenta duração, de reflexão e reformulação das práticas docentes daqueles que tiveram a possibilidade e ou vontade política para vivenciar outro olhar para a questão.

Percebemos na fala de Quênia certa hesitação quando se viu questionada pela aluna de cabelos loiros e olhos verdes sobre a possibilidade de participar do desfile de “penteados afro”; é bem verdade que os cuidados relativos à inclusão de todos os alunos nas atividades propostas pela equipe de educadores se faz necessária, sempre.

Entretanto estamos diante de um terreno onde, para além da igualdade de direitos é preciso construir e fortalecer o sentimento de equidade onde o respeito às diferenças inclui reconhecer que naquele momento o desfile tinha uma proposta que contemplava alunas com perfil étnico para a construção dos penteados.

Há ainda outra questão que perpassa essas escolhas para que a comunidade escolar como um todo não veja essas ações como a manifestação de uma ação sectária que o senso comum teima em classificar como “racismo as avessas”. Penso que tenha sido este o sentido que nossa depoente acabou por traçar, revendo a estrutura inicial de seu projeto.

Um balanço dos anos transcorridos desde a promulgação da Lei 10639/2003 aos dias atuais, indicam para os pesquisadores Maria Alice e Vinícius que:

A avaliação dos 10 anos da lei 10639/03 aponta para as carências no processo de implementação da referida lei, mas também para os ganhos no que diz respeito à construção da história e da cultura dos afro-brasileiros e sua introdução nos currículos escolares. (GONÇALVES E PEREIRA, 2013, p. 340)

Como já esclarecemos, as escolas investigadas para este recorte, de alguma forma vinham se destacando no contexto maior da rede municipal de educação por conta de práticas de promoção da igualdade racial que vinham sendo desenvolvidas. Algumas pistas que indicam caminhos tomados pelas equipes escolares no sentido de potencializar suas atividades foram apontadas durante a entrevista, quando cada uma das docentes respondeu os pontos abaixo elencados. A questão proposta foi a seguinte: “No período compreendido entre os anos de 2006 a 2013, quais das atividades/práticas pedagógicas abaixo relacionadas já foram realizadas/ promovidas em sua Unidade Escolar”? A tabela a seguir é um quadro resumo da totalização de respostas apresentadas pelas professoras entrevistadas:

Tabela 04 _ Quadro Resumo

Práticas voltadas para a aplicabilidade da lei 10639/03	SIM	NÃO	Não Sei
Formação continuada de professores sobre o tema	3		
Revisão da proposta curricular (PPP) da escola	3		
Criação de grupos de estudo e/ou rodas de leitura para professores sobre este tema	3		
Realização de oficinas sobre esse tema para as/os estudantes	3		
Planejamento e realização de projetos interdisciplinares sobre esse tema	3		
Existia na sua escola um professor/grupo de professores responsáveis pela implementação destas ações/atividades	2	1	
Havia uma organização do trabalho pedagógico da escola, no que se refere à lei 10639/2003	3		
Os murais da escola, em termos de imagens, contemplavam a diversidade étnica racial da comunidade escolar	3		
Encontros para troca de experiências com outras escolas, sobre esse tema	3		
Atividades diversas, como concursos, festivais, feiras e/ou festas, peças de teatro, jogos didáticos, com este tema, para as/os estudantes	3		

Para o primeiro ponto da tabela, onde os docentes são indagados se a sua escola participa de alguma iniciativa especificamente voltada para a qualificação de seu pessoal, ações de formação continuada, vejamos uma das respostas:

Sim, desde 2007. Inicialmente em um curso oferecido pela secretaria de educação, com duas professoras. Mais tarde por conta própria cinco professoras buscaram especialização lato sensu em Diversidade Étnica e Educação Brasileira. Além da especialização também buscaram formação através do PENESB- Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira. E a busca é contínua. (Professora Líbia)

Observamos que há uma uniformidade nas demais respostas apresentadas pelas professoras, na medida em que as escolas da mostra, ao seu jeito, vêm encontrando caminhos para implementar estratégias pedagógicas com foco na diversidade étnico racial.

Apenas o tópico que indaga a respeito da existência de um professor e ou grupo de professores responsáveis por organizar ações específicas para as demandas da Legislação apresentou relatos diversificados. Sabemos que a legislação não estabelece um território curricular específico para as abordagens na temática. A letra da lei estabelece que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Ao compararmos o grau de maturidade gerencial das escolas analisadas percebemos haver uma distinção muito clara entre elas; a unidade escolar que possui a maior equipe de professores e atende ao maior número de alunos é também aquela que apresenta os maiores desafios a serem superados para uma maior abrangência e envolvimento de atores com a temática em questão.

A partir da análise do campo observo que, quando duas das professoras admitem haver profissionais em suas escolas responsáveis por implementar ações voltadas para a aplicabilidade da lei, o que poderia parecer uma fragilidade, em verdade analisamos como um ponto forte, na medida em que tais profissionais fazem o papel de planejar, articular e monitorar tais ações de forma coletiva. Nos dois casos afirmativos este papel indutor recaia sobre a figura de um profissional, o Coordenador Político Pedagógico⁴⁷ _ CPP. Observei que

⁴⁷ No ano de 2009 a rede pública municipal de educação de Nova Iguaçu viveu processo eleitoral para a escolha de seus gestores, garantido através da publicação do Decreto nº 8.314, de 05 de março de 2009, (Anexo C). Além dos já tradicionais Diretores Geral e Adjuntos, houve a criação de uma nova função, a do Coordenador Político Pedagógico. Podiam se candidatar para esta função membros do magistério público municipal, com formação em nível superior em áreas de licenciaturas, sendo eleitos por seus pares para um mandato de três anos, seu papel

nas duas escolas onde a resposta foi afirmativa houve um envolvimento dos Coordenadores Pedagógicos na elaboração e execução das estratégias pedagógicas, vale a pena ressaltar que em uma das escolas o referido profissional também possui formação complementar para a temática, tendo sido primeiramente aluna e depois tutora à distância do Programa de Educação sobre Negro na Sociedade Brasileira, promovido pelo PENESB/UFF. Este detalhe, com certeza é o diferencial para que a unidade escolar possa avançar na construção de um trabalho pedagógico coletivo e que aborde com a seriedade e competência que são necessárias para o sucesso e positividade das ações desenvolvidas. Todavia, no início deste ano letivo a função dos CPP's foi extinta na rede, através da Resolução⁴⁸ nº 02 de 08 de janeiro de 2014, o que causou a mobilização do Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação de Nova Iguaçu, mas sem resultados positivos.

seria o de articular as ações previstas para o funcionamento do Horário Integral em suas relações com o Projeto Pedagógico da Unidade Escolar.

⁴⁸ Anexo D

4.4 Quando o tema em questão são Estratégias de Promoção da Igualdade Racial

Prática pedagógica bem sucedida de implementação da lei é uma ação que dialoga com as demais ações docentes, que ultrapassa o formato de projeto. Por exemplo: quando trabalhamos na alfabetização, as palavras de origem africana poderiam compor o vocabulário trabalhado. (Professora formadora Chade)

Prosseguindo a análise dos relatos, vemos o que as entrevistadas apontam quando a questão proposta está relacionada a uma definição de prática pedagógica bem sucedida de implantação da lei 10639/03:

Para ser bem sucedida, a atividade deve ser um dos pilares do PPP. Antes, precisa ser bastante debatida entre todos os personagens envolvidos e trabalhada primeiramente entre a equipe diretiva e docente para que a prática pedagógica ultrapasse os muros da escola e se torne uma mudança na prática social. (Professora Luanda)

Uma prática pedagógica bem sucedida é aquela que cumpre o que a lei determina, com comprometimento, com qualidade e com a ética. (Professora Líbia)

Uma prática que aplicasse a questão racial como conteúdo multidisciplinar durante todo ano letivo; que reconhecesse as contribuições do povo negro; que buscasse combater posturas etnocêntricas e que levasse a desconstruir os vários estereótipos e preconceitos atribuídos aos negros; que implementasse uma consciência política e histórica da diversidade, ou seja, que tivesse uma compreensão de que a sociedade é formada por diferentes grupos étnicos, com culturas e histórias próprias e que recuperasse a autoestima dos alunos e valorizasse a identidade de cada sujeito da comunidade escolar. (Professora formadora Victória)

Tem que ter o envolvimento de todos os profissionais do ambiente escolar. (Professora Quênia)

Todas as entrevistadas reconhecem a necessidade de que a prática para ser bem sucedida necessita do envolvimento de toda a equipe escolar; havendo uma preocupação no tocante ao cumprimento da lei e ainda ao fato de estarem articuladas ao Projeto Político Pedagógico da escola. Gomes (2010) discorre a respeito da efetivação da lei 10639/2003 e reforça o princípio de que seja necessário e urgente o amadurecimento de posturas de trabalho no coletivo:

A sua efetivação dependerá da necessária mobilização da sociedade civil a fim de que o direito à diversidade étnico-racial seja garantido nas escolas, nos currículos, nos projetos político-pedagógicos, na formação de professores, nas políticas educacionais, etc. Com avanços e limites a Lei 10.639/03 e suas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das

Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História Afro- Brasileira e Africana (BRASIL, 2004) possibilitaram uma inflexão na educação brasileira. Elas fazem parte de uma modalidade de política até então pouco adotada pelo Estado brasileiro e pelo próprio MEC. São políticas de ação afirmativa, voltadas para a valorização da identidade, da memória e da cultura negras reivindicadas pelo Movimento Negro e demais movimentos sociais partícipes da luta antirracista. (GOMES, 2010, p.8).

Ao refletir sobre esta política de ação afirmativa no contexto educacional, Gomes (2010) reforça o princípio de que seja necessário ampliar as redes de divulgação de tal mecanismo junto à sociedade civil. Uma das professoras formadora pontua esta questão no tocante a realidade específica da rede iguaçuana ao dizer:

Ao longo de todos os anos de trabalho que tenho no município, presenciei muitas práticas pedagógicas bem sucedidas. Acredito que falta comunicação dentro do próprio município com relação a essas práticas. Precisamos que essas práticas sejam amplamente divulgadas. É bom para quem realiza como também para quem conhece a prática, pois assim pode transformá-la para a sua realidade. (Professora Formadora Dodoma)

Passemos agora aos relatos das professoras no tocante as estratégias pedagógicas de promoção da igualdade racial que elas vivenciaram em suas unidades escolares. Para caracterizar aspectos em comum no trabalho das três professoras entrevistadas, retomo a informação já apresentada em capítulo anterior que todas elas atuam como incentivadoras da leitura. Esta primeira estratégia que apresento a seguir foi proposta inicialmente na sala de leitura e acabou por ganhar vários espaços da escola como veremos a seguir. A pergunta proposta nesta etapa da entrevista foi: Você reconhece o desenvolvimento de práticas pedagógicas bem sucedidas em sua escola? (em caso positivo discorra a respeito)

Sim. Foram várias e positivas. O mais importante é que o desenvolvimento dessas práticas foi feito em todos os três turnos da escola, envolvendo todos os ambientes: salas de aula, a biblioteca (incluindo o turno da noite, tão complexo de trabalhar neste ambiente de sala de leitura), participação de funcionários da secretaria e da cozinha. Um dos projetos realizados foi desenvolvido por mim na sala de leitura chamado '**Consciências**'. Trabalhei, desde o início do ano, a junção da literatura a favor da tomada de consciência individual do aluno, respeito a ele mesmo e ao outro. Nele, foram abordados não só o racismo como vários tipos de preconceito: étnico, religioso, diferenças regionais (modos de falar, culturas distintas) e também o preconceito contra alunos especiais. Acabou se estendendo, então, para as salas de aula.

Sobre a atividade '**Snow Black**', antes de tudo, quero deixar claro que esta atividade em nenhum momento tinha o intuito de descaracterizar os contos de fadas clássicos. Não seria possível Andersen, Grimm, Perrault e outros,

discorrer sobre o imaginário dos contos africanos naquela época, nem sua visão de mundo era tão elástica.

Pois bem, a intenção foi mexer com estereótipos. Dar de frente com uma roupagem de Branca de Neve e ver que ela não é BRANCA! Como isso soaria para as crianças? Como seria visto por quem trabalha com as crianças?

A pergunta-chave do trabalho foi: **'Esta é 'Snow Black'. O que você pensa sobre ela?**



Figura 17 _ 'Snow Black'

A imagem utilizada pela professora na atividade está disponível na internet, ela foi copiada, ampliada e circulou pela escola durante o período em que a enquete foi realizada. Cada segmento da escola teve a oportunidade de expressar suas impressões sobre a imagem que funciona como uma provocação, um convite à reflexão para que possamos perceber como o imaginário dos contos de fada reforça padrões de beleza onde o fenótipo negro não tem lugar de destaque. Continuando seu relato ela prossegue:

A ideia era deixar no ar mesmo... Eu queria saber o que eles pensavam sim! Então parti para o corpo-a-corpo literalmente: entrei em salas de aula para fazer a enquete com professores, com alunos que entravam na biblioteca (independente da escolaridade), funcionários da secretaria, das coordenações e da direção.

Saiu de tudo e o engraçado é que alguns me faziam perguntas do tipo: 'o que você quer que eu escreva?' (não era eu a emitir opinião!!!!), ou 'Branca de Neve preta?? Essa é nova!!' ou 'Seus traços são europeus, mesmo preta' (vide a imagem que os contornos não são tão afilados ou os cabelos não se mostram lisos, mas algumas pessoas enxergavam isso!) ou ainda 'As sobrancelhas estão feitas!!!' (por que não poderiam estar??) ... Mas, não me coloquei diante destas falas, deixei que se colocassem livremente, jamais interferindo em suas escritas. Este trabalho levou oito dias para se completar e onde eu entrava na escola a pergunta me precedia: "Vai me perguntar da 'Branca' de Neve também?"

Eu estava interessada em saber sobre as impressões dos alunos sim, mas principalmente daqueles que os orientam, que auxiliam na sua construção de cidadania e visão de mundo, da questão étnica, da questão de 'simplicidade' de visão (não a estereotipada, a de que princesas não podem ser assim ou assado). E logo depois deste trabalho, entrei com o livro de contos das princesas africanas. (Alguns alunos nem sabiam que na África já tinha existido princesas e ficavam muito surpresos, quase não acreditando em minhas palavras...) Foi muito bom. Levei o relato às minhas coordenadoras, pois penso que se algo pode melhorar ou prosperar deve ser com um trabalho conjunto...O cartaz do trabalho foi exposto em nossa culminância do projeto sobre Africanidades, dois dias depois de nossa reunião na Casa de Cultura. (Professora Luanda)

Os depoimentos coletados na escola, segundo Luanda, demonstram o quanto ainda é preciso desconstruir o imaginário social onde os padrões de beleza hegemônicos não dialogam com modelos estéticos que não sejam do tipo europeu; entre alunos surgiram depoimentos que faziam críticas a estética do cabelo de Preta de Neve; outros declaravam estar diante da imagem de uma pessoa negra com traços brancos. Esta classificação empobrecida que não reconhece a diversidade fenotípica entre os negros é o que prevalece na leitura superficial que se faz sobre a população negra brasileira; como se todos os afro brasileiros estivessem inseridos num mesmo padrão estético, desconsiderando as especificidades e características diversificadas dos diferentes grupos étnicos que deram origem a nação brasileira.

Todavia outros depoimentos coletados pela professora reconhecem a possibilidade de construirmos uma história onde os personagens negros possam ser vistos de forma positiva e assertiva, como estratégia pedagógica para o fortalecimento da autoestima negra. Ela comenta que o gestor de sua escola, ao participar da enquete, declarou:” *o que você pensa, mulher negra é linda! Ela parece a Sheron Menezes!* “ Luanda alcançou o objetivo proposto, que segundo ela era de *mexer com os estereótipos*.

Conforme Gonçalves (2012), a escola é uma instituição que reproduz as estruturas de classe, reproduzindo as ideologias e culturas dominantes. Ela avança esclarecendo que:

Deste modo, as culturas dos grupos dominados não se encontram representadas na escola. Reconhecer a pluralidade de culturas formadoras da nação brasileira é o caminho para a democratização do espaço escolar. Porém, para que a escola seja uma instituição multicultural, há que se fazer uma revolução que promova a equidade entre as culturas e sele o fim das hierarquias entre elas.

A escola apresenta-se como lócus privilegiado de reprodução das desigualdades raciais ao considerar a cultura de raiz europeia superior as demais. O mito da democracia racial brasileira, que mascara uma sociedade hierarquizada, tem sobrevivido até os nossos dias graças as ações das instituições que reproduzem as ideologias, entre elas a escola. (Gonçalves, 2012, p. 9)

A Professora Líbia assim nos relata as estratégias que vem desenvolvendo em sua escola:

Definiria a prática da escola onde trabalho como bem sucedida, pois vivencio a implementação e todo o universo de pesquisa, planejamento, reuniões, práticas e diálogos que envolvem a vivencia do dia-a-dia e fazem parte do Projeto Político Pedagógico da escola.

A revisão da proposta curricular e do PPP da escola é prerrogativa recomendada para as Instituições de Ensino no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro brasileira e Africana:

- a) Reformular ou formular junto à comunidade escolar o seu Projeto Político Pedagógico adequando seu currículo ao ensino de história e cultura afro brasileira e africana, conforme Parecer CNE/CP 03/2004 e as regulamentações dos seus conselhos de educação, assim como os conteúdos propostos na Lei 11645/2008. (BRASIL, 2009. p 38)

Líbia avança nos explicando sua percepção a cerca do que seria uma estratégia pedagógica positiva para o eixo temático em questão:

Uma delas é que em nossa unidade os alunos têm a “Cultura Afro” na grade escolar, ou seja, uma vez por semana o educando tem aula sobre a temática, assim como ele tem português, matemática. Temos também atividades culturais, extracurriculares que a escola promove no Programa Mais Educação⁴⁹. A maior parte das oficinas está ligada a temática. Temos capoeira, dança, percussão entre outras.

⁴⁹ Segundo informações disponíveis no site do MEC, o Programa Mais Educação constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral. As escolas das redes públicas de ensino fazem a adesão ao Programa e, de acordo com o projeto educativo em curso, optam por desenvolver atividades nos macrocampos de acompanhamento

Percebo como grande avanço da escola onde Líbia atua, o fato da equipe ter assumido coletivamente a tarefa da inclusão, na grade curricular, do eixo temático da diversidade étnico racial. Nossa colaboradora relata este episódio de forma mais detalhada em artigo acadêmico de sua autoria:

Para planejar as atividades foi preciso muita pesquisa. Contam (os professores) também que tinham poucos materiais no início, mas aos poucos cada professor ia descobrindo um livro, uma revista, um site e então repassava para o outro. A equipe pedagógica também ajudou com o suporte didático-pedagógico. Os livros didáticos enviados pelo governo federal já contam com conteúdos que mostram outros valores em relação à história e à cultura afro-brasileira, que não mais aquela que presenciamos em nossa época de estudante. (COSTA E FERNANDES, 2013, p. 46)

Prosseguindo em suas respostas, Líbia nos diz:

Ao dialogar com os alunos, ao propor alguma atividade e principalmente no comportamento, já podemos perceber mudanças. E a mudança que mais nos alega é quando são indagados sobre sua identidade e eles nos respondem: sou negro(a)! Quando propomos o autorretrato para os pequeninos e eles pintam de preto e desenham seus cachinhos. Quando participam com orgulho das oficinas culturais mostrando nossos ritmos, se expressando com a dança e nada mais afro-brasileiro que a roda de capoeira, com atabaque, berimbau e as cantigas que acabam ensinando um pouco da história africana. São pequenas ações que fazem muita diferença. Nossa escola trabalha com o projeto: **Resgatando, Recontando e Escrevendo a Cor da Nossa Cultura**, que busca desenvolver atividades de valorização da identidade de nossos alunos, que como citei no início é um ponto que precisa de muita atenção e foi o que nos estimulou a iniciar o projeto. Trabalhamos ainda a valorização da cultura e isso inclui o trabalho com a produção de cultura local e também a promoção do conhecimento da história, mas com outro olhar. Um olhar onde o negro, o africano produziu conhecimento, criou, desenvolveu técnicas no campo da matemática, na medicina e em outras áreas.

pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16690&Itemid=1115



Figura 18_ Exposição de Trabalhos _01



Figura 19_ Mural da Escola _ 01

Sobre a questão dos materiais didáticos que abordem a temática da diversidade étnico racial na educação, em ocasiões que estive na unidade escolar para acompanhar a culminância de trabalhos pedagógicos, observei que a equipe tem por hábito expor não apenas os trabalhos realizados pelos alunos, mas também as fontes que foram utilizadas para a realização da tarefa. Ela nos esclareceu que tal estratégia se justifica como forma de divulgar para pais e responsáveis o acervo da pequena Sala de Leitura que a escola possui, já que

oferece a possibilidade de empréstimo de livros para alunos e comunidade. A escola, inserida no Programa Escola Aberta⁵⁰, abre aos sábados, ocasião em que os trabalhos ficam expostos para visita pública.



Figura 20 _ Exposição de Trabalhos_02



⁵⁰ O Programa incentiva e apóia a abertura, nos finais de semana, de unidades escolares públicas localizadas em territórios de vulnerabilidade social. A estratégia potencializa a parceria entre escola e comunidade ao ocupar criativamente o espaço escolar com atividades educativas, culturais, esportivas, oferecidas aos estudantes e à população do seu entorno.

Figura 21 _ Exposição de Trabalhos _ 03



Figura 22_ Exposição de Trabalhos _04

As imagens a seguir são de murais da escola. Em campo, podemos observar que a escola da professora, apesar de ser a menor das unidades em área construída é a que evidencia uma constância maior da temática nos espaços de circulação da escola.

Contando com poucos murais, eles sempre trazem a marca do Projeto Pedagógico, uma estratégia positiva para dar visibilidade ao tema proposto e abordado no PPP ao longo do ano letivo e que certamente colabora para a construção de uma imagem assertivamente positiva sobre o estudo e os conhecimentos de matriz africana que a escola propõe para seus alunos, incorporando-os na matriz curricular de suas turmas. A professora assim nos justifica a iniciativa:

A história com negros acorrentados, sofrendo com a escravidão não faz parte de nossas atividades. Essa todo mundo já sabe!! Temos que contar aquilo que por anos ficou escondido no continente africano. Temos que contar e mostrar a verdadeira história para que nossos alunos tenham orgulho de seus ancestrais, de sua cultura, de sua identidade. E desenvolvam o sentimento de pertencimento de um povo que lutou e luta por reconhecimento e respeito. Que desenvolvam o orgulho de ser negro!(Professora Líbia)



Figura 23 _ Mural da Escola _02



Figura 24 _ Mural da Escola _ 03

Nossa terceira colaboradora já nos apresentou algumas das atividades que foram desenvolvidas em sua escola a partir do ano de 2009, momento que segundo ela se casou com dois ciclos de formação continuada que ela e outros dois profissionais da escola vivenciaram; fomentando a proposição do Projeto Olhos Coloridos.

Vejamos agora o que ela nos relata sobre uma estratégia pedagógica desenvolvida ao longo do ano de 2010.

Em 2010 demos início ao projeto "**A cor da Alma**", dessa vez mais elaborado e que resultou na produção de um curta com o mesmo nome e em parcerias significativas. O projeto "Mais Educação" do governo federal, trouxe para o projeto os monitores do teatro e da capoeira e o apoio do Sr Antônio Montenegro, curador do Museu Odé Gbomi foi enriquecedor para a montagem do nosso curta. Durante a execução do projeto, enfrentamos algumas resistências, que foram superadas com diálogo, Entre elas, posso citar a resistência dos pais em liberar as crianças para a capoeira e para dançar o Jongo. Mas reuniões foram essenciais para diminuir os conflitos, E a apreensão da equipe escolar, constituída em sua maioria de evangélicos, que temia a inserção da religiosidade no projeto. Apesar das dificuldades pude perceber a mudança na prática pedagógica da equipe, que promoveu mudanças até nos murais expostos nas salas e nos corredores. (Professora Quênia)



Figura 25 _ Visita ao Museu Odé Gbomi

O produto final do referido projeto está disponível em uma rede social de vídeos⁵¹, subdividido em três etapas, totalizando trinta e um minutos de uma história bem próxima das realidades que encontramos no cotidiano escolar. Segundo o roteiro proposto, a história relaciona-se ao drama de Marcela, uma menina negra que não se aceita do jeito que é. Ao contar com a ajuda de sua amiga Fabiana, ela descobre que ser negra pode ser uma escolha bem diferente de tudo aquilo que ela imaginava. O número total de acessos, somando-se os três episódios, chegam à marca de novecentos e cinquenta e nove exibições.

O valor da iniciativa pedagógica que ampliou os limites do trabalho escolar ao trazer da vida cotidiana temas complexos como o pertencimento étnico e cultural de crianças e jovens que não se reconhecem como negros para o centro do debate fortalece o propósito de que a educação deva estar a serviço da construção de uma sociedade menos excludente e preconceituosa, fortalecendo princípios que valorizem a diversidade étnica, cultural, religiosa e social que embasam a sociedade multicultural que é a brasileira.

A análise detalhada da produção não cabe para os limites deste trabalho, já que o que está em jogo são as impressões docentes a cerca do trabalho desenvolvido, mas retomando o relato de nossa professora, que também protagonizou uma participação na produção do curta escolar, dentre os aspectos positivos desta iniciativa está justamente à possibilidade de firmar parcerias para além dos muros escolares, propondo a construção de um currículo vivo que dialoga com os espaços sociais que podem e devem ampliar os horizontes escolares. Ela menciona em seu texto a parceria firmada com o Museu de Etnologia Odé Gbomi. O Instituto possui um acervo com mais de 250 peças que retratam as riquezas culturais e religiosas do povo Yorubá, além de uma biblioteca temática que dispõe de mais de 500 títulos, aberta a visitação pública. Como Museu da Baixada Fluminense que conta com o reconhecimento do IBRAM, Instituto Brasileiro de Museus, o Instituto fica localizado na cidade de Nova Iguaçu e foi inserido pela professora no roteiro do curta produzido na escola como espaço para a abordagem dos aspectos culturais e religiosos afro brasileiros, já que oferece o serviço de visitas guiadas tanto para o público em geral como também para escolas que realizam agendamentos.

⁵¹ You Tube.

Episodio 01 <http://www.youtube.com/watch?v=59LiUEcCuMU&feature=youtu.be>

Episodio 02 <http://youtu.be/Qybeg8pSErY>

Episodio 03 http://www.youtube.com/watch?v=SUXN_hbq7PY



Figura 26 _ Entrada Principal do Museu



Figura 27 _ Acervo_ Peças do Museu

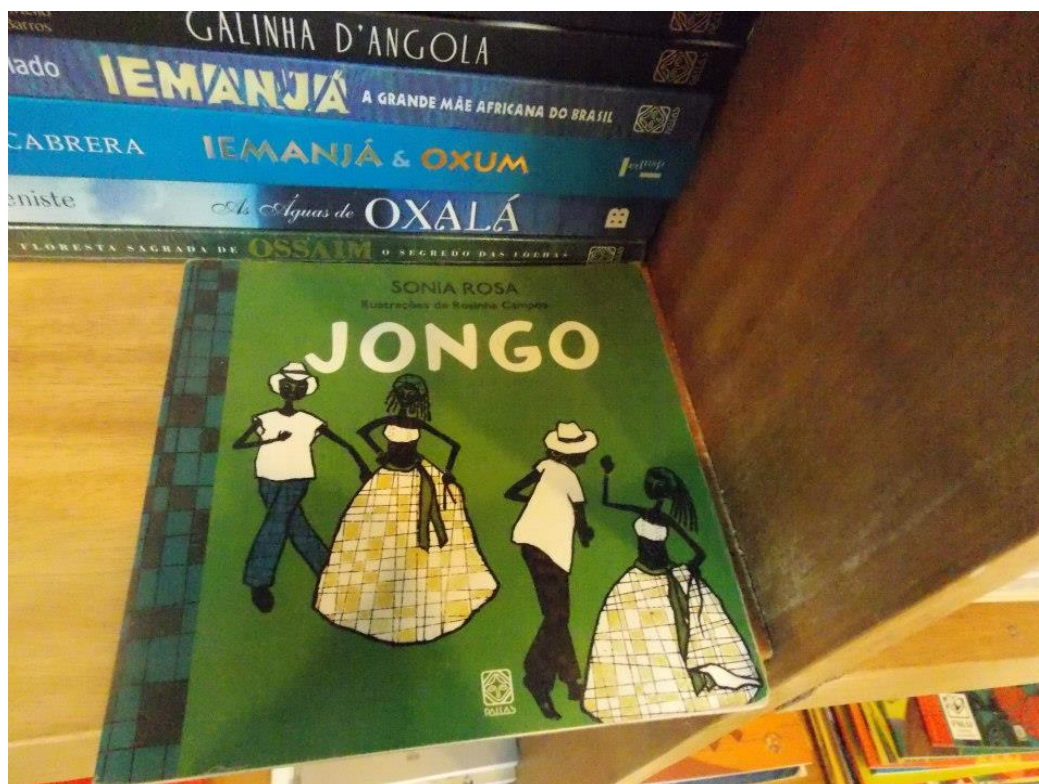


Figura 28 _ Acervo _ Livros Biblioteca do Museu

Sobre os desafios enfrentados, ela evidencia como o ponto de maior tensão aqueles que de alguma forma fazem referência às religiões de matrizes africanas. Neste contexto há uma leitura equivocada sobre a prática do Jongo e da Capoeira. Sua escola oferece aulas de Capoeira para a comunidade escolar através dos recursos financeiros oriundos do Programa Mais Educação. A professora nos sinaliza que a proposição de tais atividades recebia algumas críticas de pais e responsáveis que as identificavam como prática que faz referência ao universo religioso afro brasileiro.

Para a implementação desta oficina naquela unidade escolar, foram realizadas reuniões entre pais/responsáveis e a equipe gestora no sentido de esclarecer que a capoeira se constitui como patrimônio imaterial brasileiro.

Mais uma vez retomamos a ideia relativa à urgência da descolonização do olhar pedagógico (Munanga, 2013), que hierarquiza práticas e saberes, elegendo padrões e modelos comportamentais que, subalternizam as contribuições de matriz afro brasileiras.



Figura 29 _ Exibição de Jongo na escola

Um bom começo para a descolonização do olhar pedagógico é retomar o processo histórico brasileiro para nele observar como se deu o processo cultural diaspórico africano.

Conforme Andrews (1998) o Brasil foi o país que recebeu, durante o período colonial e ao longo do século XIX, o maior contingente de africanos que qualquer outro país das Américas. Em entrevista recente⁵², o historiador Luiz Felipe de Alencastro ilustrou este cenário afirmando que o país recebeu oito vezes mais africanos do que portugueses até 1850, tornando sua colonização, em termos numéricos, mais africana do que europeia. Esta presença expressiva contribuiu para a construção da imagem distorcida de que a nação brasileira teria sido a primeira “democracia racial” do mundo; paraíso tropical para negros e brancos conviverem em harmonia.

Assim a história nacional está povoada de dados que revelam o percurso do povo negro no Brasil construído sobre os pilares da exploração econômica, do preconceito social e cultural como também da discriminação racial. Para a visão de mundo construída nas

⁵² Disponível em <http://operamundi.uol.com.br/conteudo/noticias/31026/brasil+e+um+pais+de+colonizacao+mais+africana+do+que+europeia+diz+historiador+.shtml>

Américas pelos colonizadores portugueses, não havia espaço para o mundo dos valores negros. Com a ocupação e exploração das terras brasileiras veio também o conjunto de valores civilizatórios judaico-cristãos, onde a religião desempenhou papel basilar para a manutenção do quadro de dominação europeia sobre as populações subjugadas.

Todavia, outra leitura da história também é possível. Marco Aurélio Luz (1995) trás informações sobre as instituições das tradições africanas, apresentando dados que ilustram suas potencialidades muito antes do choque ocasionado por conta do encontro com o europeu. Ele reforça o coro de informações que valorizam os povos africanos como sujeitos protagonistas de conhecimentos e habilidades, anteriores ao “descobrimento”. Sobre este conceito ele esclarece:

Os portugueses e espanhóis através da legitimação da igreja católica, procuraram a todo custo, apagar, através da noção de “descobrimento”, a presença de outros povos e nações na América. Para que essa noção tivesse eficácia jurídica real, aplicaram uma das mais terríveis ações genocidas que a história da humanidade já conheceu. (LUZ, 1995, p. 32)

Ele também pontua o papel desempenhado pelas instituições religiosas como sendo de fundamental importância para a continuidade transatlântica dos princípios e valores africanos transcendentais. Segundo o autor, as comunidades-terreiro se constituem em bem organizadas instituições compostas de um espaço sócio-religioso e arquitetônico próprio e caracterizado por uma população flutuante de seus membros que ali comparecem conforme determinada temporalidade litúrgica. Ele prossegue falando das instituições religiosas:

São dessas instituições que se irradiam os processos culturais múltiplos que destacam uma identidade nacional. Desde a África, a religião ocupa um lugar de irradiação de valores que sedimentam a coesão e a harmonia social, abrangendo, portanto, relações do homem com o mundo natural. (LUZ, 1995, p. 34)

Aproximando a leitura de Luz (1995) com a de Muniz Sodré (2002), podemos dizer que ambos reconhecem a importância das instituições religiosas na organicidade da vida do homem africano. Os filhos da diáspora, em sua diversidade étnica, encontraram no terreiro a possibilidade de territorialização de suas diferenças além de uma transferência de grande parte do patrimônio cultural negro africano. Conforme Sodré:

O patrimônio simbólico do negro brasileiro (a memória cultural da África) afirmou-se aqui como território político-mítico-religioso, para a sua transmissão e preservação. Perdida a antiga dimensão do poder

guerreiro, ficou para os membros de uma civilização desprovida de território físico a possibilidade de se “reterritorializar” na diáspora através de um patrimônio simbólico consubstanciado no saber vinculado ao culto aos muitos deuses, à institucionalização das festas, das dramatizações dançadas e das formas musicais. (SODRÉ, 2012, p. 53)

Ainda sobre as tensões enfrentadas quando o eixo temático é o da religiosidade, no ato da entrevista com as professoras formadoras elas nos sinalizaram tais tensões:

Como trabalho especificamente com a Lei, as pessoas já chegam com certo “cuidado” para não cometerem erros. Mas já presenciei professores extremamente incomodados com o valor civilizatório ligado a Religiosidade. Alguns se recusam a participar de formações no momento em que tratamos do tema. O preconceito é muito grande e atrapalha na compreensão da Lei. (Professora Formadora Dodoma)

Por falta de conhecimento a cerca do assunto, o eixo torna-se bastante polêmico, onde surgem falas e concepções altamente preconceituosas e violentas, demonstrando total falta de respeito à religião que faz parte da nossa cultura e que até mesmo legalmente deve e tem que ser respeitada. (Professora Formadora Victória)

Nossa colaboradora Quênia prossegue em seus relatos dizendo:

Naquele ano (2010), realizamos a primeira passeata de combate ao preconceito pelas ruas do bairro; ganhando o respeito da comunidade que pôde visualizar um pouco do nosso trabalho, através dos cartazes e das atividades que realizamos na rua (...).

Já em 2011, por decisão da direção, demos um destaque especial a Lei 11.645 (nas palavras da diretora) *“já falamos muito sobre os negros, esse ano vamos falar mais sobre os índios.”* Em minha opinião, isso foi mais uma demonstração de preconceito por parte da direção... Contamos com a participação de um índio Pataxó, que falou sobre sua cultura, fizemos adaptações das lendas da mandioca e do guaraná, uma homenagem aos povos indígenas dizimados e assim fizemos uma exposição com os trabalhos realizados em sala de aula. A exposição deu origem aos cordéis, feitos para homenagear João Cândido e Abdias do Nascimento, apresentados pelas crianças do 5º ano. Na ocasião apresentamos pela primeira vez o curta produzido no ano anterior **"A Cor da Alma"** para toda comunidade e a exposição das peças do acervo do Espaço João Cândido.



Figura 30 _ Preparativos para a Passeata



Figura 31 _ Preparativos para a Passeata

Levar para as ruas o trabalho pedagógico que se faz na escola também é outra receita para contagiar e divulgar as propostas pedagógicas em curso, pois para além dos muros da escola a cidade como um todo deve assumir este papel educador, numa via de mão dupla, dialogicamente construída. Ao recordar as etapas vivenciadas em sua escola, nossa colaboradora conclui sua fala realizando uma leitura crítica do processo, pontuando aspectos que, segundo ela, precisam ser aprimorados.

Esta leitura atenta, reflexiva e que propõem caminhos corretivos pode e deve ser alimentada para que as estratégias pedagógicas executadas possam passar por ajustes e revisões para a consolidação de experiências positivas. Vejamos o que ela nos sinaliza:

Durante o projeto "A Cor da Alma" também incorremos em novos erros, pois durante a montagem do curta, deixei o roteiro na responsabilidade do monitor do "Mais Educação", estabelecendo apenas uma sinopse como guia para ser seguida ... Mas considero que a experiência não foi de todo ruim, a ideia do curta foi extremamente válida e... as atividades envolvendo o uso da mídia são importantes dentro do contexto multimídia em que nossos alunos estão envolvidos.(...) Em 2012, as turmas do 4º e 5º estavam mais maduras e podemos aprofundar o tema o projeto "Magia Negra", inspirado no poema homônimo do escritor Sérgio Vaz, isso trouxe para os alunos um pouco da chamada "poesia dos guetos". Trabalhamos, apesar da censura aos "palavrões", músicas dos Racionais, "Negro Limitado", Fação Central "Hoje Deus anda de blindado", Elza Soares com a música "A carne", Seu Jorge com a música "Negro Drama" (...) aprofundamos mais as discussões, tornando o debate mais rico e político. Utilizamos vídeos como "Cidade dos Homens", "Xadrez das cores" e "Um sorriso negro", que enriqueceram o debate trazendo para a realidade deles o tema em questão. Com as séries iniciais, continuamos o mesmo trabalho, utilizando os vídeos usados nos anos anteriores. Mantivemos o jongo, a capoeira, o maculelê e o samba de roda. (Professora Quênia)

A partir dos relatos coletados percebo que as vozes que alimentaram nossa reflexão, trazem a marca de um compromisso social, de uma consciência história mergulhada em memórias afetivas que mobilizam estas educadoras. Seus relatos se corporificam na materialização de estratégias pedagógicas para a promoção de uma educação plural, que dialoga e valoriza a matriz afro-brasileira que deve estar inserida no currículo escolar.

Siss (2012) reforça o coro entre os estudiosos que apontam a necessidade de uma formação de professores numa perspectiva multicultural crítica MacLaren(2000), promotora de reflexões crítica e compromissadas com a tarefa de estimular a produção de conhecimentos contra hegemônicos; que não sejam reducionistas na proposição apenas de novas abordagens curriculares, mas ao contrário ampliem o seu leque de atuação enquanto movimento político capaz de promover processos de construção da cidadania de diferentes grupos culturais, entendendo que as representações de raça, classe e gênero se constituem como o resultado de lutas sociais ampliadas sobre signos e representações.

Oliveira e Miranda (2004) em estudo relacionado a política curricular, relações raciais e desigualdades sociais, esclarecem aspectos positivos para a eleição de abordagens sob a ótica do multiculturalismo crítico:

O multiculturalismo crítico ao discutir a diferença não a separa da discussão da desigualdade social. Por não cindir diferença cultural e relação de poder,

politiza a primeira; não a concebe, portanto, como uma essência de identidades ou apenas um efeito da linguagem, mas a situa nos conflitos sociais e históricos, na produção desses conflitos sociais, como construção histórica e cultural. (Oliveira & Miranda, 2004. p. 70)

Sabemos que a escola não está deslocada da realidade social onde foi edificada e que por este motivo as diferenças são constitutivas e intrínsecas a sua dinâmica pedagógica. O currículo escolar, como território de disputa de poder evidencia tais tensões que pudemos constatar através da escuta atenta aos sinais que apareceram durante as entrevistas. Nossas interlocutoras assumem o compromisso e o risco de ousar fazer diferente, ao valorizarem a força criativa e inventiva do povo negro em suas lutas e histórias, trazendo para o “chão de suas escolas” algumas abordagens que se esforçam para estabelecer o diálogo necessário para a superação das estruturas rígidas que separam o universo escolar de seu contexto sócio histórico e cultural onde as marcas da presença afro brasileira não podem mais continuar na invisibilidade.

É preciso reconhecer o valor propositivo de tal militância, que trás para o chão das escolas o desafio que tenciona as relações raciais no contexto escolar, sendo urgente a reinvenção da instituição escolar e de todas as suas práticas pedagógicas, alargando o horizonte educacional para que este possa, efetivamente, colaborar na construção de uma sociedade outra com cidadãos outros, capazes de protagonizar a sua própria história.

Pois como diz a sabedoria de um provérbio africano: ***Até que os leões inventem as suas próprias histórias, os caçadores serão sempre os heróis das narrativas de caça.***

Considerações Finais

O objetivo desta pesquisa foi analisar se, transcorridos dez anos da promulgação da Lei 10639/2003, era possível identificar ou não estratégias de promoção da igualdade racial em escolas iguaçuanas; analisando a partir dos relatos docentes como estes professores percebiam os limites como também as possibilidades para a operacionalização da referida legislação e a proposição de estratégias pedagógicas de promoção da igualdade racial em consonância com a Lei .

Do ponto de vista metodológico a pesquisa assumiu uma perspectiva qualitativa cujo recorte amostral foi de três escolas onde encontrei professores que tinham passado por processos de formação continuada organizados/divulgados pela Secretaria. Em cada escola um interlocutor que ocupava a função de Incentivador da Leitura, professor regente de primeiro segmento que vem sendo contemplado pela SEMED com ciclos de formação continuada em serviço com foco na aplicabilidade da lei 10639/2003. Além desses profissionais, também dialogamos com quatro profissionais que atuam no núcleo de formação continuada da Secretaria de Educação do município.

No estudo dos relatos docentes seguimos a abordagem interdisciplinar da análise crítica do discurso (ACD) que considera a linguagem como uma forma de prática social onde os discursos e até a própria tarefa do analista são considerados situados socialmente. Neste contexto os falantes constroem no discurso uma representação específica dos acontecimentos, das relações sociais e deles próprios, sendo um caminho possível para a compreensão da dinâmica social que vivenciam em seu cotidiano. O roteiro das entrevistas realizadas teve por objetivo coletar suas ideias com relação a quatro categorias de análise, a saber: racismo, lei 10639/2003, formação docente e práticas pedagógicas e estratégias de promoção da igualdade racial na escola.

Ao longo da investigação seguimos um esquema de trabalho que buscou primeiramente historicizar no contexto das ciências sociais a questão racial brasileira onde as desigualdades sociais mantêm relação de vínculo com a questão de raça; em seguida arrolamos o inventário de legislações que, no âmbito nacional, foram criadas com o intuito de validar e garantir direitos da população negra, fazendo um recorte mais detalhado sobre as produções focadas no contexto educacional onde a lei 10639/2003 mereceu destaque; posteriormente dialogamos com o campo em busca de respostas que pudessem nos revelar como as relações raciais se articulam no contexto educacional, sendo a Lei 10639/2003 um

marco histórico que mobiliza e tenciona os sujeitos sociais envolvidos no processo educacional no sentido da superação ou não do racismo estruturante que rege as relações sociais em nosso país além de provocar a necessidade de reformulação da prática pedagógica no sentido propositivo de estratégias que dialoguem com uma abordagem multicultural crítica.

Como fio condutor que nos auxilia na compreensão da lógica que torna invisível e subalternizadas as populações de origem afro brasileira, o racismo opera na estruturação das relações sociais em nosso país. A escola ao reproduz este modelo, hierarquiza saberes, estabelece modelos e exclui aqueles que não estejam inseridos nos padrões pré-estabelecidos.

Ao abordar a operacionalização do racismo em nossa sociedade, imediatamente somos convidados a refletir sobre o conceito de raça. Esta categoria analítica é aqui compreendida em sua dimensão social e política do termo, não havendo qualquer forma de aproximação com a definição biológica que as ciências naturais inauguraram em tempos passados. Conforme vimos, Munanga (2004) nos convida a não perdermos de vista a dimensão ideológica de tal categoria. Ainda segundo Gomes:

O Movimento Negro e alguns sociólogos, quando usam o termo *raça*, não o fazem alicerçado na ideia de raças superiores e inferiores como originalmente eram usada no século XIX. Pelo contrário, usam-no com uma nova interpretação, que se baseia na dimensão social e política do referido termo. E, ainda, usam-no porque a discriminação racial e o racismo existente na sociedade brasileira se dão não apenas devido aos aspectos culturais dos representantes de diversos grupos étnico-raciais, mas também devido à relação que se faz na nossa sociedade entre esses e os aspectos físicos observáveis na estética corporal dos pertencentes às mesmas. (GOMES, 2005, p. 45)

Os relatos das professoras ratificam a ocorrência de atos discriminatórios no contexto escolar, onde o preconceito racial está operando em favor da exclusão de sujeitos afro brasileiros. A cor da pele, a textura dos cabelos bem como a escolha religiosa que verse sobre religiões de matriz africana tem sido alvo de preconceitos sendo vistas de forma marginalizada. Até mesmo a prática da capoeira, para ser aceita socialmente no universo escolar depreende esforços extra no sentido de esclarecer a comunidade escolar sobre a sua importância e valor enquanto manifestação cultural, como se somente a partir destes “cuidados especiais” ela pudesse adentrar ao universo escolar onde há uma hegemonia eurocêntrica na tradição curricular.

Para o ponto relativo à importância da Lei 10639/2003, todos os sujeitos desta pesquisa demonstraram conhecimentos relativos àquela legislação; entre as colaboradoras temos professoras que possuem formação específica para a temática, com curso de especialização e mestrado que contribuíram de forma significativa para o engajamento profissional de tais atores na luta em prol de uma educação sensibilizada para a implementação de estratégias de promoção da igualdade racial. Por exercitarem este olhar crítico e tocado para as questões raciais na educação elas nos relatam não apenas as estratégias que vem dando certo em suas escolas, mas também nos pontuam as fragilidades de tal processo. Ao observar as três escolas apurei numa análise comparativa que cada uma delas vive um momento particular no processo de consolidação da lei 10639/2003.

A escola de Líbia é a que apresenta, a partir dos dados observados, o maior grau de envolvimento da equipe escolar para a temática. O tema faz parte da vivência diária da comunidade escolar, seus professores se mobilizam na proposição de conteúdos semanais que devem estar incluídos na dinâmica de sala de aula, sendo necessário entre seus professores o esforço de reformulação pedagógica que contemple assuntos relacionados a história e cultura afro brasileira e africana, tal como preconiza a legislação.

Para a escola de Quênia, apesar de promover muitas atividades relacionadas aos eixos temáticos em questão, observei que as ações realizadas sempre partiram da provocação pessoal da professora. Ela nos relatou que apesar de todo o grupo de docentes se envolverem na elaboração das ações escolares, a sua percepção era de que a grande maioria do grupo cumpria as atividades de forma protocolar, sem que houvesse um envolvimento político e de compromisso com a temática. Ela comentou que o grande desafio enfrentado internamente estava relacionado ao fato da grande maioria dos docentes serem de origem evangélica, a começar pela equipe diretiva. Recordo-me que durante a minha primeira visita para solicitação de autorização para observar a escola, fui recebida pela diretora geral que inaugurou sua fala dizendo que, apesar de ser evangélica, sabia da importância de tratar do tema em questão por conta da legislação em vigor. Por questões de foro íntimo, a professora Quênia solicito remoção da Escola Municipal Lélia Gonzalez onde vinha atuando há mais de cinco anos. Temo que este movimento, tão rotineiro no contexto educacional possa impactar de forma negativa sobre o processo de implementação da lei naquela escola, pois são frequentes os casos onde a garantia da abordagem sobre o tema esteja relacionado à figura de professores tocados pela questão.

O caso da escola de Luanda, segundo minha percepção, é o que apresenta o menor grau de maturidade gerencial para a temática. Por ser a maior das escolas, o que poderia ser aspecto potencializado para a abordagem do tema, acaba por ampliar a dimensão do desafio. A rotatividade de seus docentes que atuam no segundo segmento do fundamental, assim como a dinâmica diferenciada para a rotina do terceiro turno escolar são elementos que contribuem para a pulverização das ações pedagógicas implantadas nas escolas. Para que haja um efetivo envolvimento de toda a equipe escolar na temática é preciso haver um trabalho efetivo da coordenação pedagógica escolar para integrar turnos e modalidades de ensino.

Conforme nos orienta Gonçalves (2012) a lei 10639/2003, ao propor um discurso racializado na educação, acaba por se tornar instrumento concreto para a promoção da igualdade racial nas escolas brasileiras. Para que assim a educação possa efetivamente dialogar com a tarefa da construção de uma cidadania plena para a população brasileira no geral e para os afro brasileiros em particular que, historicamente foram alijados deste processo, como se fossem cidadão de segunda categoria, ocupando espaços numa escala social de subalternidade, classificados como cidadão incompletos Carvalho(2002).

Todavia educadores e educadoras do Brasil ainda apresentam lacuna em sua formação inicial e mesmo continuada para a proposição de estratégias de combate ao racismo. Muitos de nós não tivemos a possibilidade de aprender a aprender uma prática pedagógica em bases multiculturais. As falhas e silenciamentos possuem uma historia que precisa ser retomada, reescrita, e por assim dizer reinventada; sendo urgente a proposição de políticas de formação de professores, conforme nos orienta Siss:

Por outro lado, não devemos nos esquecer de que, se a formação inicial e continuada de professores é um direito do professor, esse processo formativo coloca algumas exigências para esses profissionais, tais como disponibilidade para aprendizagem e vontade de aprender a aprender, dentre outras. Da instituição escolar requer-se que sejam criadas alternativas, ou condições, que propiciem a esses profissionais a continuidade de seu processo formativo. Se a formação de professores é dever do Estado e tarefa da Universidade exige-se, do Estado, a formulação e implementação de políticas públicas voltadas para a qualificação desses profissionais. Da universidade, por sua vez, exige-se a elaboração de um programa de formação continuada que possibilite o desenvolvimento e a qualificação profissional desses professores, em uma dimensão permanente. (SISS, 2012, p.2)

As estratégias relatadas pelas professoras nesta pesquisa evidenciam a chance de se reinventar novas estratégias pedagógicas que tenham por objetivo promover a reflexão crítica em seus alunos. As iniciativas trazem para o chão da escola a possibilidade de descolonização

do olhar pedagógico, ultrapassando os limites já amplamente abordados da leitura eurocêntrica e propondo uma reflexão afro referenciada que repolitize as relações sociais estabelecidas no contexto escolar, fortalecendo a necessidade de uma revisão mais ampla de nossa visão de mundo onde a relação com o outro em sua diferença traga a marca da alteridade. Somos um país continental, com marcas e histórias plurais que precisam estar inseridas na dinâmica do conhecimento sobre o que fomos, o que somos e o que queremos ser. O projeto de nação brasileira precisa abarcar as inúmeras contribuições que as culturas de origem indígena e africana trazem em seu bojo. Não podemos enquanto educadores e educadoras, repetir do discurso e o projeto da branquidade que historicamente vigora em nosso país, apagando as marcas e as pedras de toque que dão o tom, o som e a energia que alimenta a alma brasileira.

Não basta que tenhamos em nossas escolas professores compromissados e antenados com a questão, tal como verificamos ao longo desta pesquisa, elas não podem ser exemplos isolados em prol desta luta que é de todos nós, brasileiros e brasileiras, de pele clara ou escura, ao contrario, precisamos publicizar cada vez mais tais estratégias de promoção da igualdade racial, ampliando as redes de atuação que não fiquem restritas apenas no âmbito do gosto pessoal, da militância coletiva de movimentos sociais ou ainda de figuras isoladas que se sintam tocados pelo tema. É preciso fazer valer a letra da lei e de seus dispositivos legais que estabelecem as normativas para cada uma das instancias de poder no tocante aos atos e procedimentos que devem ser cumpridos para a garantia da implementação da proposta legal.

Constatamos ao longo desta pesquisa que a Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu, apesar de possuir um núcleo formativo que se ocupe com a oferta de ações de formação em serviço na temática, desde 2006, anda não cumpre todas as atribuições que lhes são devidas conforme as orientações estabelecidas no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana. Segundo o Plano as principais ações para o Sistema de Ensino Municipal são:

- a) Apoiar as escolas para implementação das Leis 10639/2003 e 11645/2008, através de ações colaborativas com os Fóruns de Educação para a Diversidade Etnicorracial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e sociedade civil;
- b) Orientar as equipes gestoras e técnicas das Secretarias de Educação para a implementação da lei 10639/03 e Lei 11645/08;
- c) Promover formação dos quadros funcionais do sistema educacional, de forma sistêmica e regular, mobilizando de forma colaborativa atores como os Fóruns de Educação, Instituições de Ensino Superior, NEABs,

- SECAD/MEC, sociedade civil, movimento negro, entre outros que possuam conhecimento da temática;
- d) Produzir e distribuir regionalmente materiais didáticos e paradidáticos que atendam e valorizem as especificidades (artísticas, culturais e religiosas) locais/regionais da população e do ambiente, visando ao ensino e à aprendizagem das Relações Etnicorraciais;
 - e) Articular com a UNDIME e a UNCME apoio para a construção participativa de planos municipais de educação que contemplem a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana e da Lei 11645/08;
 - f) Realizar consultas junto às escolas, gerando relatório anual a respeito das ações de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana.
 - g) Desenvolver cultura de auto-avaliação das escolas e na gestão dos sistemas de ensino por meio de guias orientadores com base em indicadores socioeconômicos, Etnicorraciais e de gênero produzidos pelo INEP;
 - h) Instituir nas secretarias municipais de educação equipes técnicas permanentes para os assuntos relacionados à diversidade, incluindo a educação das relações étnicorraciais, dotadas de condições institucionais e recursos orçamentários para o atendimento das recomendações propostas neste Plano;
 - i) Participar dos Fóruns de Educação e Diversidade Etnicorracial. (BRASIL, 2009, p. 34)

Das nove atribuições acima elencadas, pudemos constatar durante a etapa de campo junto às professoras formadoras da Semed que a Secretaria de Nova Iguaçu não garante o cumprimento efetivo de algumas delas.

Para a primeira ação proposta, Nova Iguaçu até o ano de 2013 garante uma representatividade no Fórum Estadual de Educação para a Diversidade Etnicorracial do Rio de Janeiro. Em 2013 a Secretaria foi um dos entes colaboradores para a execução do

II Seminário Regional Diversidade e Superação do Racismo: ações, críticas e perspectivas da educação das relações étnico-raciais na Baixada Fluminense. A representatividade da instituição nas reuniões do Fórum se dá através de um dos membros que compõe a equipe do núcleo de formação docente para o eixo temático; quem vem ocupando este papel articulador é a professora Dodoma.

Para o segundo ponto das atribuições relacionado à tarefa de orientação das equipes gestoras e técnicas da própria secretaria, nossas entrevistadas atuam exclusivamente com profissionais lotados em escolas, com atenção especial para docentes regentes e elementos do corpo pedagógico. Esta constatação está posta nos relatórios aos quais tivemos acesso, onde aparecem ações voltadas apenas aos professores. Penso ser urgente uma formação voltada para os gestores que ocupam a pasta da secretaria, seus subsecretários e demais assessores. A

existência de muitos cargos em comissão ocupando funções estratégicas dentro das secretarias compromete a construção da política educacional do município, posto que na condição de funcionários extra quadro o conhecimento da rede requer conhecimento de causa e, acima de tudo, vontade política.

Para o terceiro ponto podemos dizer que ele é cumprido de forma precarizada. Há registro de ciclos de formação voltados para professores, mas diante da dimensão da rede iguaçuana de ensino, podemos concluir que ela não atende ao conjunto da rede. O acompanhamento não se dá de forma sistemática, e este ponto fragiliza o processo de consolidação da legislação e suas normativas nas escolas. Ficou claro durante nossa visita ao órgão central que a equipe de professores formadores, apesar de qualificados e comprometidos com o trabalho não estão em número suficiente para dar conta das demandas de uma rede educacional composta por 125 unidades escolares que atendem 49.318⁵³ alunos.

Para o quarto ponto elencado, que envolve a necessidade de recursos financeiros carimbados especificamente para a aquisição e ou elaboração de tais materiais, não tivemos acesso aos dados relativos a este quesito. Observamos que no relatório de 2013 há um ponto focado no estudo e preenchimento do PAR _ Programa de Ações Articuladas, promovido pelo MEC, onde há previsão de investimentos específicos que abordem o eixo temático da diversidade. Tentamos estabelecer um contato direto com a atual gestora que ocupa a pasta da Secretaria de Educação, com o objetivo de coletar informações de caráter mais administrativo relativo ao processo de implementação da lei no Município, para relacionar o olhar pedagógico de quem está na ponta do processo com a visão de quem gerencia os recursos humanos e financeiros, todavia não obtivemos sucesso nesta empreitada. O Questionário que havíamos proposto para a coleta de informações junto ao gestor da pasta, e que consta no anexo desta pesquisa, não foi respondido deixando em aberto à possibilidade de realizarmos uma leitura crítica sobre tal silenciamento. O não dito evidencia como o trato para a temática não ocupa lugar de destaque no desenho proposto para a política educacional da cidade nos últimos tempos.

Nas considerações finais, tendo a certeza de que não se trata de uma abordagem conclusiva, sistematizo os achados da pesquisa onde identifiquei os limites da Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu no tocante a proposição de ações mais efetivas para a implementação da Lei 10639/2003 em escolas da rede, mas também ressalto o caráter propositivo das experiências relatadas para o fortalecimento da árdua luta de construção de

⁵³ Fonte: Site: educacenso.inep.gov.br

uma educação nacional com bases antirracistas, cujo mérito e esforço ampliam e fortalecem redes de promoção da igualdade racial.

O quinto ponto relaciona-se ao processo de construção do plano municipal de educação que contemplem a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana e da Lei 11645/08. Nova Iguaçu possui um Plano Municipal de Educação. O mesmo foi publicado em 2008, com vigência prevista para o período de dez anos tendo por objetivo expressar metas e indicadores para os eixos temáticos trabalhados durante o processo de construção coletiva do documento de referencia no sentido de poder subsidiar, acompanhar e avaliar a implementação de políticas públicas educacionais no município para o período previsto de sua vigência ((2008_2018).

Para a execução daquele processo participativo, a prefeitura contou com a parceria do Instituto Paulo Freire. Esta organização veio implementar o” Programa Escola Cidadã”. Iniciado em 2005 tinha como missão promover a assessoria pedagógica para a prefeitura , com atuação direta junto à secretaria municipal de educação para a construção do sistema municipal de educação, do Plano Municipal de Educação(PME) e do Projeto Eco-Político-Pedagógico das Escolas,além de promover a formação dos profissionais da educação, de uma Gestão Democrática, e da Educação Integral.

Uma lei municipal sancionada em 2008⁵⁴ estabelecia orientações específicas para a elaboração do referido plano, mencionando a articulação do Fórum Popular Permanente de Educação do Município como organismo parceiro nas etapas não só de construção mas também de avaliação e execução do PME. Por atuar na Secretaria naquela ocasião e acompanhar os encontros temáticos coordenados pelo Instituto Paulo Freire para a elaboração do documento final do PME, hoje posso avaliar o quanto foi importante o canal de diálogo estabelecido com representantes do Fórum Permanente de Educação do Município onde haviam membros atuantes ligados ao movimento social negro da cidade que ratificaram a necessidade de se garantir , na letra do documento final do Plano Municipal de educação, objetivos diretamente relacionados a definição de políticas curriculares para a rede voltadas para o ensino de história e cultura afro-brasileira. Ao término do processo de construção do plano, o texto final estabeleceu como meta para o Ensino Fundamental:

Objetivo1

Definir políticas e diretrizes curriculares para o Ensino Fundamental

Metas

⁵⁴Lei nº 3881 de 05 de novembro de 2008 , que institui o Sistema Municipal de Educação de Nova Iguaçu

Definição pelo CME, de diretrizes para o ensino fundamental, até 2009, contemplando critérios para a avaliação, educação Ambiental, História da África e da Cultura Afro Brasileira. (PME, 2008, p. 17)

Ao mesmo tempo em que a cidade consegue avançar em pontos como este, de construção coletiva de um plano norteador para o monitoramento de suas propostas educacionais, este processo sofre com a descontinuidade das políticas de governo.

Sobre a geração de relatório anual de trabalho das escolas, a equipe formadora solicitou um relatório dos trabalhos realizados nas escolas, todavia não havendo a sistematização das informações recolhidas. Tomei ciência deste procedimento em um de minhas visitas a Semed onde observei que gestores das escolas vinham ao setor para a entrega do documento solicitado, em sua maioria eram relatórios apresentados em formato digital, uma possibilidade concreta para outras empreitadas investigativas.

Sobre o sétimo tópico, não há indicadores sistematizados que possam servir de referência para análise e estudos mais detalhados da rede, que ainda não é informatizada em seus procedimentos internos administrativos. Esta exclusão digital dificulta a circulação de informações, facilitando a possibilidade de manipulação de dados e informações. A título de curiosidade investigativa quis saber se a Subsecretaria de Recursos Humanos da Semed possuía um perfil de seus docentes por nível de formação acadêmica setorial, pois estava interessada em saber o percentual de professores que possuem cursos de formação continuada para o eixo temático das relações raciais. A resposta foi que a secretaria não possui este levantamento.

O oitavo ponto versa sobre a existência das equipes técnicas permanentes para assuntos relacionados à diversidade. Mais uma vez a tarefa não é cumprida conforme preconiza a diretriz; posto que existam profissionais que assumem a condução do processo formativo mas os mesmos não possuem qualquer autonomia e condições institucionais para o atendimento das ações proposta nas Diretrizes.

Efetivamente o que encontrei ao longo deste percurso foram docentes cuja marca da responsabilidade social, história e ética para com a aplicabilidade da lei fazem delas guerreira militantes, intelectuais orgânicas que ocupam o espaço que deveria ser o da política pública. Cada uma delas, seja Líbia, Quênia, Luanda, Dodoma, Victória, Maurítânia ou Chade trazem consigo a alegria e a força que acredita na possibilidade de uma educação combativa em favor de uma sociedade onde homens e mulheres não sejam preteridos em função de sua condição social e auto declaração de cor.

O que levo deste exercício de reflexão sobre a vida com ela é? Penso que a certeza de que podemos e devemos fazer diferente, ao fazer a diferença na vida de nossos alunos e alunas afro-brasileiros que estão no chão de nossas escolas a espera de possibilidades outras que façam deles cidadãos por inteiro! Eis o desafio que devemos cumprir!

E para não concluir, mas refletir sempre eu retomo a pureza da sabedoria africana no provérbio que diz: *Quando as teias da aranha se juntam, elas são capazes de amarrar o leão!*

Referências

ALVES MAZZOTTI, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, v. 77, p. 53-61, maio 1991.

ANDREWS, George Reid. Negros e Brancos em São Paulo. Tradução: Magda Lopes; revisão técnica e apresentação Maria Lígia Coelho Prado. – Bauru: EDUSC, 1998.

ARANTES, Adlene Silva e SILVA, Fabiana Cristina da - História e Cultura Africana e Afro-brasileira: repercussão da Lei 10.639 nas escolas municipais da cidade de Petrolina – PE. P. 09–38. In: Educação e diversidade: estudos e pesquisas. Vol.01. Aguiar Márcia Ângela da Silva. (org.) [et all]. Recife: Gráfica J. Luiz Vasconcelos Ed, 2009.

Disponível em < http://www.ufpe.br/cead/estudosepesquisa/textos/adlene_silva1.pdf >
Acesso em 23/02/2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 164p.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>>
Acesso em 23/02/2014.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988

Disponível em: < <http://www.alep.pr.gov.br/system/files/corpo/Con1988br.pdf> >
Acesso em 23/02/2014

BRASIL. Lei 10639, de 9 de janeiro de 2003. D.O.U. de 10/01/2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. D.O.U., Poder Executivo, Brasília, 23 /12/ 1996. Disponível em: < <http://pfdc.pgr.mpf.gov.br/destaques/educacao/Lei-EnsinodahistoriadaAfrica.pdf> >

Acesso em 23/02/2014

BRASIL. CNE/CP 003/2004. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf> >

Acesso em 23/02/2014

BRASIL. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro brasileira e Africana. Disponível em:< <http://www.portaldaigualdade.gov.br/.arquivos/leiafrica.pdf> >

Acesso em 23/02/2014

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília:

SECAD, 2006. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_eticoraciais.pdf >

Acesso em 23/02/2014

BRASIL, Ministério da Educação. Salto para o Futuro. Valores afro-brasileiros na educação: MEC, Boletim 22, 2005. Disponível em:

<<http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/151432Valoresafrobrasileiros.pdf>>

Acesso em 23/02/2014.

BRASIL. Lei nº 12 288 de 20 de julho de 2010 Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Poder Executivo, Brasília. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm > . Acesso em 23/02/2014.

CANEN, Ana. A pesquisa multicultural como eixo na formação docente: potenciais para discussão da diversidade e das diferenças. In: Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. Rio de Janeiro. v.16,n .59,p.297-308,jun., 2008

Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n59/v16n59a08.pdf>> . Acesso em 23/02/2014.

CARVALHO, José Murilo de. Cidadania no Brasil. O Longo Caminho. 3^a ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía e SOARES, Nicelma Josenila Brito(Orgs). Visibilidades e desafios: estratégias pedagógicas para abordagens da questão étnico-racial na escola. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

COSTA, Raquel Natal e FERNANDES, Otair. Práticas Pedagógicas multiculturais no cotidiano escolar. IN: BERINO, Aristóteles (Org). Diversidade Étnico-Racial e Educação Brasileira. Seropédica, UFRRJ/ Evangraf,2013.

COUTO JUNIOR, Dilton Ribeiro. Cibercultura, juventude e alteridade: aprendendo-ensinando com o outro no Facebook. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

DAYRELL, Juarez T. Múltiplos Olhares Sobre Educação e Cultura. Belo Horizonte: Ed UFMG, 2003.

FAIRCLOUGH, Norman . Discurso e mudança social. Brasília. Editora UNB. 2001.

FILHO, José Barbosa da Silva. Os afro-brasileiros e a cultura brasileira. In: MONTEIRO, Rosana Batista (Org). Práticas pedagógicas para o ensino de História e cultura Afro-brasileira , Africana e Indígena no Ensino Médio. Seropédica,UFRRJ:Evangraf, 2013.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREYRE, Gilberto. O Outro Brasil Que Vem Aí. IN: "Poesia Reunida", Editora Pirata - Recife, 1980. Disponível em: < http://tvbrasil.org.br/eradasutopias/site/pdf/O-outro-Brasil-que-vem-ai_Gilberto-Freyre.pdf > . Acesso em: 23/02/2014.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. A Recepção do Instituto da Ação Afirmativa pelo Direito Constitucional Brasileiro. IN: Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas / Sales Augusto dos Santos (Organizador). (Coleção Educação para Todos; vol. 5) – Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2005. Pag. 47 – 82.

Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000377.pdf>>. Acesso em: 23/02/2014.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. (Coleção Educação para todos)

_____. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/94.pdf>>. Acesso em: 16/03/2014

_____. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo Sem Fronteiras, v. 12, p. 98-109, 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>>. Acesso em: 16/03/2014

_____ e SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. (Orgs.). Experiências étnico-culturais para a formação de professores. 3ª Edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

_____ e JESUS, Rodrigo Ednilson de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da lei 10639/2003: desafios para a

política educacional e indagações para a pesquisa. IN: Educar em revista, Curitiba, Brasil, n47, p. 19-33, jan/mar.2013. Editora UFPR

GONÇALVES, Maria Alice Rezende; RIBEIRO, A. P. A; CARDOSO, C. Tempo de brincar e aprender: Estado laico, religiões de matriz africana e intolerância religiosa no espaço escolar. In: GONÇALVES, M.A.R.; RIBEIRO, A.P.A.. (Org.). Diversidade e Sistema de Ensino. 1Ed. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2012, v. 1. p.7-30.

_____ ; PEREIRA, Vinícius Oliveira. O contexto histórico das políticas racializadas e a emergência de novas etnicidades. E a emergência do discurso “racializado” no sistema de ensino: as possibilidades e desafios da Lei 10639/03. In: Revista Teias v. 14 • n. 34 • 33-48 • (2013): Os 10 anos da Lei 10.639/2003 e a Educação.

Disponível

em:

<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/view/1574/1180>

Acesso em : 15/01/2013

GROSGUÉL, Ramón. Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias descoloniais. In: *Ciência e Cultura*. São Paulo: v. 59, nº. 2, 2007, p. 32-35.

HASENBALG, Carlos A. Discriminação e Desigualdades Sociais no Brasil. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. Entre o Mito e os Fatos: Racismo e Relações Raciais no Brasil. In: MAIO, Marcos e SANTOS, Ricardo Ventura (Orgs.). Raça, Ciência e Sociedade. Rio de Janeiro: Fiocruz/CCBB, 1996.

IANNI, Octavio. “O Estudo da Situação Racial Brasileira”, in O. Ianni. Raças e Classes Sociais no Brasil, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1966.

LIEDKE FILHO, Enno Dagoberto. A Sociologia no Brasil: história, teorias e desafios. Sociologias (UFRGS), Porto Alegre, v. 7, n.14, p. 376-436, 2005.

LUZ, Marco Aurélio. AGADÁ: DINÂMICA DA CIVILIZAÇÃO AFRICANO-BRASILEIRA. Salvador, SECNEB e EDUFBA, 1995.

MARSHALL, T. H. Cidadania, classe social e status. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MCLAREN, Peter. Multiculturalismo crítico. São Paulo: Cortez, 1997.

MELO, Iran Ferreira de. Análise do discurso e análise crítica do discurso: desdobramentos e intersecções. IN: Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Lingüística e Literatura Ano 05 n.11 - 2º Semestre de 2009- ISSN 1807-5193

MINAYO, Cecília de Souza (ORG). Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MONTEIRO, Rosana Batista. Licenciaturas. In: Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: SECAD,2006. Disponível em:

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004810.pdf>

Acesso em : 15/01/2013

MOREIRA, Antônio F. & TADEU Tomaz (Horas). Currículo, Cultura e Sociedade. São Paulo: Cortez, 2005.

MUNANGA, Kabengele . Construção da Identidade Negra no contexto da Globalização. Cadernos Penesb, Niterói, Editora da UFF, nº. 4, p.71-93, 2002

_____. A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. Entrevista com In: ESTUDOS AVANÇADOS, 18(50):51-56, São Paulo: IEA/USP, 2004.

_____. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Cadernos Penesb, Niterói, Editora da UFF, nº. 5, p.15-34, 2004

_____ (Org.). Superando o racismo na escola. Brasília: UNESCO, 2008

_____. Políticas curriculares e descolonização dos currículos: a lei 10.639/03 e os desafios para a formação de professores. In: Revista Educação e Políticas em Debate – v. 2, n. 1 – jan./jul. 2013

_____. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. p. 117- 128. In: Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica / organização, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Valter Roberto Silvério. – Brasília : INEP, 2003.

NOVA IGUAÇU. Lei nº 3.881, de 05 de novembro de 2008. Institui o Sistema Municipal de Educação . Disponível em: <http://www.cmni.rj.gov.br/legislacao/leis_mun/lei_3881.pdf>

Acesso em 15 /01/2013

_____. Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu. Publicação do Plano Municipal de Educação de Nova Iguaçu. 2008-2018.

NOVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: António Nóvoa (coordenação). Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992, p.13-33.

_____. Currículo e docência: a pessoa, a partilha, a prudência.
Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4816/1/8575161121_1_11.pdf
Acesso em : 29 de janeiro de 2014

OLIVEIRA, Iolanda de. A construção social e histórica do racismo e suas repercussões na educação contemporânea. In: Cadernos Penesb, Niterói, Editora da UFF, nº. 9, p.257-281, 2007.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. Histórias da África e dos africanos na escola. As perspectivas para a formação dos professores de História quando a diferença se torna obrigatoriedade curricular. Tese de Doutorado. PUC/RJ, 2010.

_____ & LINS, Mônica Regina Ferreira. Pedagogia do Conflito: ensaios didáticos para a educação antirracista e pluriétnica. IN: Práticas pedagógicas para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena no Ensino Médio: sociologia, história, filosofia, geografia/Organizadora: Rosana Batista Monteiro. Seropédica, UFRRJ. Evangraf, 2013.

_____ & RODRIGUES, Marcelino Euzebio. A cruz, o ogó e o oxê: religiosidades e racismo epistêmico na educação carioca. Trabalho apresentado na 36ª Reunião Anual da ANPED, no GT Educação e Relações Étnico-raciais. Goiânia (GO): 2013.
Texto disponível em:
http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt21_trabalhos_pdfs/gt21_2678_texto.pdf. Último acesso: 29 de janeiro de 2014

OLIVEIRA, Ozerina Victor & MIRANDA, Cláudia. Multiculturalismo crítico, relações raciais e política curricular: a questão do hibridismo na Escola Sarã. In: Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr, 2004. Nº 25. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a06.pdf> Último acesso: 25 de fevereiro de 2014.

PAIM, Paulo. Estatuto da Igualdade Racial: Inclusão da Nação Negra. IN: Substitutivo ao Projeto de Lei do Senado, do Sr. Paulo Paim, sobre a instituição do Estatuto da Igualdade

Racial, em defesa dos que sofrem preconceito ou discriminação em função de sua etnia, raça e cor. Brasília. 2006. p. 2-7.

Disponível em:

http://www.cedine.rj.gov.br/files/legisla/federais/Estatuto_da_Igualdade_Racial_Novo.pdf

Acesso em : 29 de janeiro de 2014

PAIXÃO, Marcelo. Desenvolvimento humano e relações raciais. Rio de Janeiro, Editora DP&A, 2003.

_____, Rossetto Irene, Montovanele, Fabiana e Carvano , Luiz M. (orgs.). Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil; 2009-2010. Rio de Janeiro, Editora Garamond. 2010.

PEREIRA, Amilcar Araujo. A Lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela “reavaliação do papel do negro na história do Brasil”. In: Cadernos de História, Belo Horizonte, v.12, n. 17, 2º sem. 2011. p. 25-45. Disponível em:

<<http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoshistoria/article/view/3369/3725>>

Acesso em : 29 de janeiro de 2014

RÉGIS, Kátia. Relações Etnicorraciais e currículos escolares. São Luis:Eufma, 2012.

RODRIGUES, Nina. As raças Humanas e a responsabilidade penal no Brasil. Biblioteca Digital Jurídica_STJ. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=61586>. Acesso em : 29 de janeiro de 2014

ROMERO, Sylvio. Introdução à História da Literatura Brasileira. Rio de Janeiro, Typographia Nacional, 1882.

SANTOS, Edméa. A cibercultura e a educação em tempos de mobilidade e redes sociais: conversando com os cotidianos. In: Práticas Pedagógicas, Linguagem e Mídias: desafios à Pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões / Helena Amaral da Fontoura e Marco Silva (Orgs.). Rio de Janeiro: ANPEd Nacional, 2011, p.75 – 98.

Disponível em: <http://www.fe.ufrj.br/anpedinha2011/livro1.html> Acesso em 05/03/2014

SANTOS, Edson Fabiano dos. Religiões de matrizes africanas:raízes da sociedade brasileira. Rio de Janeiro, CEAP,2007.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. A invenção do ser negro: um percurso das ideias que naturalizaram a inferioridade dos negros. São Paulo: Educ / FAPESP/ Pallas. , 2005.

SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 400 p. – (Coleção Educação para Todos)

_____. Ação Afirmativa ou a Utopia Possível: O Perfil dos Professores e dos Pós-Graduandos e a Opinião destes sobre Ações Afirmativas para os Negros Ingressarem nos Cursos de Graduação da UnB. Relatório Final de Pesquisa. Brasília: ANPED/ 2º Concurso Negro e Educação, mimeo, 2002.

SEYFERTH, Giralda. Construindo a Nação: Hierarquias Raciais e o Papel do Racismo na Política de Imigração e Colonização. In: MAIO, Marcos Chor; SANTOS, Ricardo Ventura (Orgs.). Raça, Ciência e Sociedade. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/CCBB, 1996, p. 41-58.

_____. As ciências sociais no Brasil e a questão racial. In: cativo e Liberdade. Rio de Janeiro, UERJ, 1989.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. 10 anos da Lei n. 10639/03: um olhar crítico-reflexivo. In: Seminário Virtual Nacional: História e cultura africana e afro-brasileira na escola. Disponível em: <http://www.fundaj.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2696&Itemid=835> Acesso em: 20 de fevereiro de 2013.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. Cadernos de Pesquisa, n. 117, p. 219-246, novembro/2002.

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15560.pdf> Acesso em 05/03/2014

SISS, Ahyas. Afro brasileiros, cotas e ação afirmativa: razões históricas. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

_____. Dimensões e concepções de multiculturalismo: considerações iniciais. In: Cadernos Penesb, Niterói, Editora da UFF, nº. 4, p.145-160, 2002

_____. Interculturalismo, Multiculturalismo e Formação de Professores. In: Relações interculturais no contexto de inclusão. Casaro, A. N; Bittar, M; e Lopes, M.C.P.L. (orgs). Campinas, Mercado de Letras , 2012.

SODRÉ, Muniz. O Terreiro e a Cidade: a forma social negra brasileira. R.J. Imago. Ed. Salvador, Ba: Fundação Cultural do Estado da Bahia, 2002.

ANEXOS

Anexo A _ Folder de Divulgação _ 01

I SEMINÁRIO



**A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES
ETNICORRACIAIS: A CULTURA
AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA
NO COTIDIANO DAS ESCOLAS DA
REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE
NOVA IGUAÇU**

Parte I
24 de novembro de 2009

Local: Espaço Cultural Sylvio
Monteiro. R. Getúlio Vargas, 51 N.I.

Informações:
(21) 2767-9767
E-mails : falecomasemed@gmail.com
coppirni2@gmail.com

Programação 24/11

13 h - Credenciamento

13h30 min - Mesa de Abertura

- Paulo Sant'Ana - Secretário da Coordenadoria de Promoção da Igualdade Racial de Nova Iguaçu.
- Jailson de Souza e Silva - Secretário de Educação de Nova Iguaçu

14h - Experiências teóricas-práticas das escolas da Rede Municipal de Ensino de Nova Iguaçu

- E. M. Ivonete dos Santos: apresentação do projeto "*Com os dois pés na África*" e do grupo "*Ivonete in Latin*"
- E. M. Iramar da C. L. Miguel: apresentação do projeto "*Cor Ação Brasileiro*" e do grupo "*Coral de alunos da E.M. Prof Iramar C.L. Miguel.*"

15h30 min Debate

- *Apresentação dos resultados do mapeamento de ações em ERER da rede pública municipal de educação de Nova Iguaçu* Ana Paula Cerqueira Fernandes e Patricia Roif - SEMED/NI
- *Projeto "Contando e Cantando Princesa Violeta"*. Veralinda Menezes
- *"A afrocentricidade dentro e fora da educação"*. Profº Dr Renato Nogueira - IM/ LEAFRO/UFRRJ

Mediação: Rosenilda Paraíso C. Santa Rosa FEBF/UERJ

18h - I Simpósio do Laboratório de Estudos Afro-Brasileiros - LEAFRO/UFRRJ

Diversidade etnicorracial e educação brasileira

- Professora Doutora Iolanda Oliveira - UFF/RJ (convidada)
- Professor Doutor Aloísio Jorge de Jesus Monteiro - IE/UFRRJ

Mediação: Professora Doutora Leila Dupret IM/LEAFRO/UFRRJ

Realização



Parcerias:



Ministério da Educação



Anexo B _ Folder de Divulgação _ 02

I SEMINÁRIO



A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES
ETNICORRACIAIS: A CULTURA
AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA
NO COTIDIANO DAS ESCOLAS DA
REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE
NOVA IGUAÇU

Parte II
25 de novembro de 2009

Local: Espaço Cultural Sylvio
Monteiro. R. Getúlio Vargas, 51 N.I.

Informações:
(21) 2767-9767
E-mails : falecomasemed@gmail.com
coppirni2@gmail.com

Programação 25/11

13 h _ Credenciamento

13h30Min _ Literatura e Africanidades

A Proposta de intervenção pedagógica dos incentivadores da palavra da Rede Municipal de Ensino de Nova Iguaçu com a temática . Apresentação Jussara Alexandre e Vanessa Gnisci - SEMED/NI

- Relato de experiências positivas

15h30 min Debate

"O negro na sociedade brasileira: resistências e visibilidades"

- Profº. Dr. Valter Filé - IM/LEAFRO /UFRRJ
- Profº. Dr. Otair Fernandes - IM/LEAFRO /UFRRJ

Mediação : Ana Paula Cerqueira Fernandes SEMED/NI

18h - Encerramento da Exposição

Navegantes Negros: João Cândido e seus legados

- Profº. Dr. Álvaro Pereira do Nascimento - UFRRJ/DHE
- Juiz Dr. João Batista Damasceno - Mestre em Ciência Política - PPGCP/UFF

Mediação: Professor Antônio Jorge

Realização



Parcerias:



Anexo C _ Decreto nº 8.314, de 05 de março de 2009.

PROPOSTA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO PARA A ELEIÇÃO DE DIRETORES ESCOLARES E COORDENADORES POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE NOVA IGUAÇU.

DO PROCESSO ELEITORAL

Art. 1º - As funções de gestão escolar no que tange – Diretor Geral, Diretor Adjunto e Coordenador Político Pedagógico das Instituições de Ensino mantidas pelo Poder Público Municipal serão preenchidas mediante eleições diretas livres e secretas, realizadas no âmbito de cada Unidade Escolar, para mandato de 3 (três) anos.

§ 1º - Cada chapa será composta por Diretor Geral e Diretor (es) Adjunto(s) que serão eleitos pelo corpo docente, discente, responsáveis e funcionários.

§ 2º - O número de diretores adjuntos que comporão a chapa será estabelecido conforme a classificação da unidade escolar, constante na lei 3.526 de 19/12/03.

§ 3º No que tange ao Coordenador Político Pedagógico, o mesmo será eleito somente pelo Corpo Docente da Unidade Escolar.

§ 4º - No processo eleitoral de que trata o caput deste Artigo, concorrerão chapas distintas, uma (diretor geral e adjunto(s) e outra: a de Coordenador Político Pedagógico) compostas de professores candidatos às funções acima referidas.

Art. 2º - As Eleições nas Unidades Escolares Públicas Municipais obedecerão ao Calendário Eleitoral, que constitui o anexo I.

§ 1º O horário de votação será de 8h às 17h, sem interrupções, nas Unidades Escolares.

§ 2º - Caso a Unidade Escolar funcione no turno da noite, o horário de votação será estendido até as 21h.

DOS CANDIDATOS

Art. 3º - Poderão candidatar-se às funções de Diretor Geral, Diretor Adjunto e Coordenador Político Pedagógico, todo professor que preencha os seguintes requisitos:

I – ser membro do Magistério Público Municipal;

II – Estar em exercício na Unidade Escolar em que deseja se candidatar por no mínimo dois anos.

III – não estar respondendo a processo de sindicância ou ter tido participação comprovada em irregularidade administrativa;

IV – Para as funções de Diretor Geral e Diretor Adjunto possuir Formação Superior ou estar cursando. Para a função de Coordenador Político Pedagógico, possuir Formação Superior na área de Licenciatura ou estar cursando;

V – Ter experiência de, pelo menos, (dois) anos de magistério apresentando documento comprobatório.

§ 1º - As funções de Diretor Geral, Diretor Adjunto e Coordenador Político Pedagógico das Unidades Escolares da Prefeitura de Nova Iguaçu são privativos dos ocupantes das classes de Professor I e Professor II.

§ 2º - Aos atuais ocupantes das funções de Diretor Geral e Diretor Adjunto será exigida comprovação de todas as prestações de contas, de adiantamentos e repasses recebidos, respeitados os prazos legais.

§ 3º - Não será permitido ao candidato concorrer em mais de uma chapa na mesma Unidade Escolar.

§ 4º - Não serão concedidas remoções ou disposição a servidores no quadro do magistério no período letivo em que ocorrer a eleição para Diretores e Coordenadores Político Pedagógicos, salvo a manifestação do servidor.

§ 5º - O período que mediar à formação das Comissões Eleitorais e a posse dos eleitos será considerado como período eleitoral.

DOS ELEITORES

Art. 4º - São considerados eleitores:

I – Os professores, servidores públicos municipais, terceirizados e cooperativados lotados na Unidade Escolar;

II – Os alunos matriculados na Unidade Escolar, independente da série que estejam cursando, tenham no mínimo de 10 (dez) anos de idade, completos até o último dia do pleito;

§ 1º – O responsável legal pelo aluno matriculado na Unidade Escolar.

§ 2º - Cada eleitor terá direito a apenas um voto na mesma Unidade Escolar, inclusive o responsável, independentemente do número de filhos matriculados na Unidade Escolar.

§ 3º - Ao professor com duas matrículas será facultado o voto, em ambas as unidades, desde que esteja em exercício em Unidades diversas.

§ 4º - Aos professores e servidores licenciados lotados na Unidade Escolar será facultativo o voto.

§ 5º - Fica assegurado aos analfabetos e aos portadores de necessidades especiais, o direito ao voto, cabendo à Comissão Eleitoral da Unidade Escolar providenciar meios que garantam este direito.

§ 6º - Não será admitido o voto por procuração ou por correspondência.

Art. 5º - O voto de cada eleitor será considerado em sua integralidade, sendo igual e universal.

DAS COMISSÕES ELEITORAIS

Art. 6º - A Comissão Organizadora Eleitoral da SEMED será composta por até (cinco membros) designados pelo Secretário de Educação do Município de Nova Iguaçu, com atribuições de acompanhar, supervisionar e orientar as comissões eleitorais locais durante todo o processo eleitoral realizado nas Unidades Escolares.

Art. 7º - A Comissão Eleitoral será eleita em Assembléia Geral, pela comunidade escolar, convocada especificamente para este fim pela Direção em exercício, com representantes de todos os segmentos da mesma, de acordo com os quantitativos a seguir, garantindo – se a paridade:

§ 1º- A Comissão Eleitoral será composta por dois representantes de cada segmento dois professores, dois funcionários, dois responsáveis e dois alunos.

§ 2º- O Presidente da Comissão Eleitoral e Suplente serão eleitos por seus membros, sendo eles maiores de 18 anos.

§ 3º - Não poderão compor a Comissão Eleitoral nenhum candidato, seu cônjuge e parentes até 2º grau, assim como professores e servidores no exercício das funções de Direção, Direção Adjunta e Secretário Escolar.

Art. 8º - A Comissão Eleitoral tem as seguintes atribuições:

I – Fixar as normas sobre a propaganda e o bom andamento do processo eleitoral, nestas incluindo, debates públicos entre a Comunidade Escolar e a (s) chapa (s) concorrente(s);

II – Comunicar por Ofício à Secretaria Municipal de Educação a (s) chapa (s) inscrita (s), seu(s) programa (s) de gestão e os currículos profissionais dos candidatos;

III – Providenciar as listagens dos eleitores, separadas por segmento;

IV – Providenciar ampla divulgação do pleito, suas regras e datas;

V – Zelar pela legalidade e probidade do pleito;

VI – Acolher e julgar recursos interpostos pelas chapas concorrentes ou por eleitores observados o prazo de 48 horas;

VII – Proclamar e divulgar, em até 48 (quarenta e oito) horas o resultado do pleito, registrado em ata a qual será encaminhada em cópia à Secretaria Municipal de Educação;

VIII – Enviar Cópia da Ata de Escrituração para Comissão Organizadora Eleitoral da SEMED;

IX – Enviar o Mapa de Apuração, com proclamação dos resultados, para a Comissão Eleitoral da SEMED.

X- Examinar a coerência e exatidão das informações referentes aos candidatos.

Art. 9º - Será considerado eleita a chapa que obtiver o maior número de votos considerados válidos.

Parágrafo Único - Se ao pleito concorrer apenas 01 (uma) chapa, a cédula eleitoral deverá identificar a chapa com seus candidatos, apresentando a opção SIM e NÃO. Proclamar-se-á esta chapa eleita quando a opção SIM alcançar a maioria simples dos votos.

DA INSCRIÇÃO DE CHAPAS

Art. 10º - A inscrição de chapas será feita de acordo com o cronograma apresentado no anexo I.

§ 1º - No ato da inscrição, os candidatos a função de Diretor deverão apresentar o respectivo Plano de Gestão; a chapa completa; e os currículos profissionais dos componentes da chapa, devidamente datados e assinados.

§ 2º - No ato da inscrição, os candidatos a função de Coordenador Político Pedagógico deverão apresentar o respectivo Plano de Ação e o currículo profissional do componente da chapa, devidamente datados e assinados.

§ 3º - Será de 03 (três) dias o período de inscrição de chapas para a função de Diretor.

§ 4º - Será de 01 (um) dia o período de inscrição de chapas para a função de Coordenador Político Pedagógico.

Art. 11º – Caso não haja candidato para ocuparem o cargo de direção, a Secretaria Municipal de Educação tomará, pela ordem, as seguintes medidas:

I – Estenderá o mandato do diretor e diretor (es) adjunto (s) pelo prazo de 30 (trinta) dias;

II – Fomentará o surgimento na Unidade Escolar de membros do magistério para que adquiram condições de elegibilidade e possam organizar chapas, ocasião em que será deflagrado o novo processo eleitoral na forma legal.

III – Se ainda assim houver insuficiência de membros para compor chapa ou interesse em participar, caberá ao Conselho Escolar convocar Assembléia Geral que indicará os nomes para compor a futura direção.

DOS MANDATOS

Art. 12º – O período de mandato será de 03 (três) anos.

Parágrafo Único -Admitir-se-á reeleição por um triênio, considerando-se que o processo de preenchimento da função de Direção Geral e Direção Adjunta na Rede Municipal de Ensino de Nova Iguaçu passou a ser realizado através de eleições gerais a partir de 2006.

Art. 13º – Se, no curso do mandato do Diretor, Diretor (es) Adjunto (s) e Coordenador Político Pedagógico eleitos, ocorrerem, no estabelecimento de Ensino circunstâncias ou irregularidades que justifiquem seu afastamento, os mesmos poderão ser destituídos e somente voltarão a ser elegíveis após 08 (oito) anos.

Art. 14º – A destituição do Diretor, Diretor (es) Adjunto ou Coordenador Político Pedagógico eleito somente poderá ocorrer, motivadamente:

I – Após sindicância, em que seja assegurado o direito de defesa, em face da ocorrência de fatos que constituam ilícito penal, falta de idoneidade moral, de disciplina, de assiduidade, de dedicação ao serviço ou de deficiência ou infração funcional, previstas no estatuto dos Funcionários da Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu;

II – por descumprimento deste Decreto, e do Contrato de Gestão.

§ 1º - A comunidade escolar, mediante decisão fundamentada e documentada, pela maioria absoluta de seus membros, e a Secretaria Municipal de Educação, mediante despacho fundamentado, poderá propor ou determinar a instauração de sindicância, para os fins previstos neste artigo.

§ 2º - A sindicância será concluída em 30 (trinta) dias.

§ 3º - A Secretaria Municipal de Educação poderá determinar o afastamento do indicado durante a realização da sindicância, assegurado o retorno ao exercício das funções, caso a decisão final seja pela não destituição.

§ 4º - No caso de afastamento do Diretor Geral, assumirá interinamente o Diretor Adjunto recebendo a gratificação equivalente ao cargo, e o Conselho Escolar convocará Assembléia Geral para eleição do cargo vago de Direção cabendo a SEMED mediar o processo.

§ 5º - No caso de afastamento do Diretor Adjunto, o Diretor Geral acumulará as funções até que o Conselho Escolar convoque Assembléia Geral para eleição ao cargo.

§ 6º - Em ocorrendo afastamento do Diretor Geral, do(s) Diretor (es) Adjunto(s) o Conselho Escolar convocará Assembléia Geral para eleição ao cargo em vacância.

§ 7º - Em ocorrendo afastamento do Coordenador Político Pedagógico o Conselho Escolar convocará Assembléia Geral com os professores para eleição ao cargo em vacância.

§ 8º - Nas escolas onde houver mais de 01 (um) Diretor Adjunto, a substituição recairá, sucessivamente, na ordem de inclusão conforme constar o registro da chapa.

Art. 15 – Nas Escolas recém-inauguradas a Secretaria Municipal de Educação nomeará uma direção provisória pelo período de noventa dias. Será atribuído ao Conselho Escolar a solicitação de Assembléia Geral para o processo eleitoral

Art. 16 – Caso o eleito tenha uma segunda matrícula na rede municipal de Nova Iguaçu ela será transferida, se for o caso, para a Unidade Escolar durante o período do mandato.

Art. 17 – A Secretaria Municipal de Educação deverá oferecer Curso de Formação em Gestão a Diretores, Diretores Adjuntos e Coordenadores Político Pedagógicos, cabendo aos eleitos participar do mesmo.

Art. 18 – Os casos omissos serão resolvidos pela Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu.

Art. 19 – Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Anexo D _ RESOLUÇÃO SEMED N° 02 DE 08 JANEIRO DE 2014



A SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso das atribuições que lhe confere a legislação em vigor; **CONSIDERANDO** a revogação da Lei 4.213, de 10 de dezembro de 2012, através da Lei 4.301 de 16 de agosto de 2013, promulgada em 17 de agosto de 2013, pelo Poder Legislativo; **RESOLVE**:

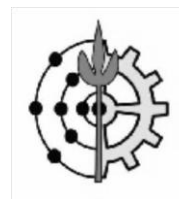
Art.1º - Tornar sem efeito a função de Coordenador Político Pedagógico nas Escolas Municipais desta Rede de Ensino.

Art.2º - Convocar todos os professores que exerciam esta função até 31 de dezembro de 2013 para comparecerem à Subsecretaria de Administração e Recursos Humanos desta Secretaria no período de 20 a 24 de janeiro de 2014, no horário compreendido das 10 às 16 horas para regularização da situação funcional.

Maria Aparecida Marcondes Rosestolato
Secretária Municipal de Educação
Matrícula: 11/663.610-4

Secretaria Municipal de Educação. Gabinete da Secretária. Resolução nº 02, de 08 de janeiro de 2014. Torna sem efeito a função de Coordenador Político Pedagógico e dá outras providencias. ZM Noticias, Atos Oficiais, Nova Iguaçu, 14 de fevereiro. 2014. p.8.

Anexo E _ Questionário para Professores



Bloco A

- 1) O que você entende por racismo?
- 2) Já presenciou atitudes racistas na escola onde trabalha?
- 3) A escola participou ou participa de alguma iniciativa especificamente voltada para a qualificação de seu pessoal, sejam professores, gestores e/ou funcionários da unidade escolar, visando o combate ao racismo, à discriminação e o ensino de relações étnico-raciais?

Bloco B

- 1) Como você definiria o grau de importância da Lei 10639/3 para a divulgação e valorização da história e cultura afro-brasileira e combate ao racismo institucional?
- 2) Você diria que a equipe diretiva e o corpo docente desta Unidade Escolar conhecem e dominam a Lei 10.639/03?

Bloco C

- 1) No período compreendido entre os anos de 2006 a 2013, quais das atividades/práticas pedagógicas abaixo relacionadas já foram realizadas/ promovidas nesta Unidade Escolar?

Práticas voltadas para a aplicabilidade da lei 10639/03	SIM	NÃO	Não Sei
Formação continuada de professores sobre o tema			
Revisão da proposta curricular (PPP) da escola			
Criação de grupos de estudo e/ou rodas de leitura para professores sobre este tema			
Realização de oficinas sobre esse tema para as/os estudantes			
Planejamento e realização de projetos interdisciplinares sobre esse tema			
Existia na sua escola um professor/grupo de professores responsáveis pela implementação destas ações/atividades			
Havia uma organização do trabalho pedagógico da escola, no que se refere à lei 10639/2003			
Os murais da escola, em termos de imagens, contemplavam a diversidade étnica racial da comunidade escolar			
Encontros para troca de experiências com outras escolas, sobre esse tema			
Atividades diversas, como concursos, festivais, feiras e/ou festas, peças de			

teatro, jogos didáticos, com este tema, para as/os estudantes			
---	--	--	--

- 2) Como você definiria uma prática pedagógica bem sucedida de implantação da lei 10639/03?
- 3) Você reconhece o desenvolvimento de práticas pedagógicas bem sucedidas em sua escola? (em caso positivo discorra a respeito)

Bloco D

- 1) Em que medida os cursos de formação continuada podem interferir na prática docente?
- 2) A escola conta com professores que participam ou participaram de alguma iniciativa de formação continuada promovida/proposta pela Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu em relação ao eixo temático da educação para as relações étnico-raciais?

Anexo F _ Questionário para Professores Formadores



Nome:

1. Formação inicial:
 - 1.1 Formações Complementar:
2. Há quanto tempo atua em frentes de formação de professores?
3. Você conhece a Lei 10.639/03?
 - 4.1 Como você definiria o grau de importância da Lei 10639/3 para a divulgação e valorização da história e cultura afro-brasileira e combate ao racismo institucional?
4. O que você entende por racismo?
 - 4.1 Em ações de formação com professores, já passou ou presenciou atitudes preconceituosas ou discriminatórias?
5. Em ações de formação em serviço para docentes, aponte o eixo temático cuja aceitação tem se mostrado positiva
 - 5.1 Em ações de formação em serviço para docentes, aponte o eixo temático com maior grau de dificuldades na proposição de trabalhos
6. Como você definiria uma prática pedagógica bem sucedida de implantação da lei 10639/03?
 - 6.1 Você reconhece o desenvolvimento de práticas pedagógicas bem sucedidas em Nova Iguaçu?
7. Em que medida os cursos de formação continuada podem interferir na prática docente?

Anexo G _ Questionário para Secretaria Municipal de Educação

Questionário para Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu

Informações relacionadas ao período letivo de 2013

- 1) A Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu possui uma política de formação continuada e de qualificação em serviço para seus docentes?

Sim () Não ()

Se sim, descreva como funciona esta política de formação/qualificação com foco no eixo temático da educação para as relações étnico raciais:

- 2) A Secretaria possui equipe técnica organizada em núcleo, departamento, assessoria ou qualquer outra instância formal, permanentemente constituída como responsável pela implementação e acompanhamento da Lei 10.639/03?

Sim () Não ()

Se sim, descreva como funciona essa equipe:

Quantos profissionais de educação atuam na equipe:

Nível de formação dos profissionais da equipe.

- 3) Foram realizadas iniciativas de formação de professores da educação básica com base nas Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira promovidas e/ou incentivadas pela Secretaria nesta gestão?

Sim () Não ()

Se sim, enumere e descreva quais foram às iniciativas, quantos profissionais participaram de quais áreas e qual a duração das atividades de formação.

- 4) A Secretaria aplicou recursos para o atendimento da resolução do Conselho Nacional de Educação Nº 01/2004 que delibera sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais para o período letivo de 2013?

Sim () Não ()

Se sim, que percentual orçamentário é destinado para as ações de formação e qualificação?

- 5) A Secretaria produziu e/ou adquiriu e distribuiu materiais didático-pedagógicos adequados à temática da Educação das Relações Étnico-raciais e Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana que respeitem e valorizem a diversidade tais como: livros, filmes, jogos, mapas, instrumentos musicais, brinquedos?

Sim () Não ()

5.1 Se sim, descreva e enumere quais foram os materiais (informe os autores), descreva como foram realizadas as distribuições e qual o público (escolas) atendidas

- 6) A Secretaria realizou iniciativas de comunicação e divulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para O Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira e seu significado para o combate ao racismo?

Sim () Não ()

6.1 Se sim, descreva quais as iniciativas empreendidas

- 7) A Secretaria possui um perfil étnico-racial de seus alunos e servidores , de acordo com as categorias de raça/cor/etnia utilizadas pelo IBGE (branco, preto, pardo, amarelo e indígena) de modo a colaborar com o debate e a formulação de políticas de equidade?

Sim () Não ()

7.1 Se sim, informe em quais formulários aplicou essa declaração; como esses dados foram trabalhados e quais as proporções entre os seus funcionários e estudantes em relação às categorias do IBGE (brancos, pretos, pardos, amarelos e indígenas)

- 8) A Secretaria observa um impacto (ou não) desta política de formação docente no chão de suas escolas?

Sim () Não ()

8.1 Se sim, como identificar uma experiência pedagógica exitosa que aborde a temática da educação para as relações étnico raciais nas escolas da rede municipal de educação de Nova Iguaçu ?